UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA

GLADYSTON AUGUSTO ROBERTO

A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS RACIAIS E SOCIAIS NO IFMG E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DOS CURSOS SUPERIORES DO CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA

A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS RACIAIS E SOCIAIS NO IFMG E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DOS CURSOS SUPERIORES DO CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais, linha 2 (Trabalho, História da Educação e Políticas Educacionais), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Oliveira Ramos dos

Passos

Coorientador: Prof. Dr. José Eustáquio de Brito

Belo Horizonte Março 2020

FICHA CATALOGRÁFICA

Roberto, Gladyston Augusto, 1982-

R642i A implementação das cotas raciais e sociais no IFMG e a sua contribuição para o acesso e permanência dos alunos dos cursos superiores do campus Ribeirão das Neves / Gladyston Augusto Roberto – Belo Horizonte, 2020.

156 p.: il. color; 29,7 cm. Bibliografia: p. 133-141

Orientadora: Daniela Oliveira Ramos dos Passos

Coorientador: José Eustáquio de Brito

Dissertação (Mestrado) Pós Graduação em Educação e Formação Humana –

Universidade do Estado de Minas Gerais, 2020.

Elaborado por CRB SP-010471/O

TÍTULO: A IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS RACIAIS E SOCIAIS NO IFMG E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DOS CURSOS SUPERIORES DO CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES

GLADYSTON AUGUSTO ROBERTO

Dissertação defendida no curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais-UEMG para obtenção do grau de mestre, aprovada em 30 de março de 2020 pela banca examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Daniela Oliveira Ramos dos Passos (Orientadora)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof. Dr. José Eustáquio de Brito (Coorientador)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof. Dr. Jurandir de Souza (Titular)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Profa. Dra. Sirley Aparecida Araújo Dias (Titular)
Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof. Dr. Pablo Menezes e Oliveira (Titular)
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas

Profa. Dra. Santuza Amorim da Silva (Suplente)
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas

Prof. Dr. José Marcello Salles Giffoni (Suplente)

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas

Dedico este trabalho a todo o corpo docente e técnico do mestrado em educação, aos meus pais, à minha esposa e todos que diretamente ou indiretamente contribuíram com este trabalho. A todos, meu muito obrigado.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que me conduziu em todos os momentos da minha vida.

Aos meus pais, Ilze Maria da Conceição Roberto e Antônio dos Prazeres Roberto, que sempre me apoiaram, aconselharam, criticaram, corrigiram e comemoram em momentos necessários e apropriados.

À minha esposa, Miriam Márcia Figueiredo, por me ouvir e incentivar em todo momento e sempre me animar.

Ao nosso pet, Jack, por ser companheiro nas longas noites de escrita da dissertação.

A todos os servidores do IFMG que permitiram a concretização desta pesquisa, em especial, à Claodet Maria dos Santos Martins, à Gabriela Nunes Gomes, ao Frederico Donizetti da Silva Borges, ao Professor Bruno de Assis Freire de Lima e ao Professor Cláudio Aguiar Vita.

Aos meus queridos amigos e amigas da turma X pela força e compreensão nos momentos críticos.

À minha orientadora, Prof^{a.} Daniela Oliveira Ramos dos Passos, e ao meu coorientador, Prof. Dr. José Eustáquio de Brito, pela dedicação, apoio, compreensão, paciência e amizade.

Ao corpo docente e técnico da UEMG, em especial aos servidores do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais,

Meu muito obrigado!

RESUMO

Neste trabalho, analisamos a Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) considerando-a como política pública de ação afirmativa conducente à inclusão racial e social. A pesquisa refere-se ao estudo do sistema de cotas dos cursos superiores do Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Ribeirão das Neves. O objetivo constitui-se em analisar a implementação de políticas de ações afirmativas no IFMG desde a adoção da Lei de Cotas, no final de 2012, através da percepção dos discentes e do gestor implementador. Para alcançar os objetivos almejados, o presente estudo adota como caminho metodológico a utilização de métodos qualitativos e quantitativos, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental exploratória acerca da formulação e implementação das cotas raciais e sociais no Brasil e em especial no Instituo Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). Processo executado considerando pesquisas já realizadas na área, bem como a levantamento e análise de documentos institucionais públicos (resoluções, editais e demais ator normativos) que versam acerca do objeto de estudo. Além de entrevista com discentes da unidade de Ribeirão das Neves e com o gestor que atuou diretamente na implantação da Lei de Cotas em 2013 no IFMG, em relação à pesquisa quantitativa, utilizaremos da análise estatística sobre os indicadores de vagas ofertadas e preenchidas por cotistas e não cotistas. Assim poderemos analisar o processo de implantação da Lei de Cotas no IFMG e a visão dos discentes e do gestor sobre o processo, objetivo desta dissertação. Os resultados obtidos apontam para o atendimento dos percentuais mínimos de vagas reservadas na Lei de Cotas e uma visão positiva dos discentes e gestor sobre o tema.

Palavras-chave: Ação Afirmativa, Lei de Cotas, Acesso à Educação Superior.

ABSTRACT

In this paper, we analyse the Law 12.711 / 2012 (The Quota Law) considering it as a public policy of positive action leading to racial and social inclusion. The research refers to the study of the quota system used by the graduation courses in the Federal Institute of Minas Gerais – in the Campus of Ribeirão das Neves. The objective is to analyse the implementation of positive action policies in IFMG, since the adoption of the Quota Law, which started in the end of 2012, considering the perception of both the students and the implementing manager. To achieve its aim, this study uses qualitative and quantitative methods, bibliographic research and exploratory documentary research about the formulation and implementation of racial and social quotas in Brazil, especially in the Federal Institute of Education from Minas Gerais (IFMG). Process executed considering researches, which have already been carried out in the area, as well as surveys and analysis of public institutional documents (resolutions, notices and other normative actions) about the object of study. In addition to interviewing the students from Ribeirão das Neves, and the manager in charge of the implementation of the Quota Law in 2013 in the IFMG, regarding quantitative research, we also consider the statistical analysis of the indicators of vacancies, which have been offered and filled by both quota holders and non-quota holders. Being so, we can analyse the process of the implementation of the Quota Law in IFMG and the students and manager's opinions about it, which is the main goal of this dissertation. The obtained results point to the fulfillment of the minimum percentages of vacancies reserved in the Quota Law and a positive view of the students and manager on the subject.

Keywords: Positive Action, Quota Law, Access to Higher Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Unidades IFMG	23
Figura 2 – Indicador Mercado de trabalho	53
Figura 3 – Indicador Razão de rendimento das pessoas ocupadas	54
Figura 4 – Indicador Rendimento médio real das pessoas ocupadas	54
Figura 5 – Indicador Condições de Moradia	55
Figura 6 – Indicador Condições de Moradia: domicílios sem acesso a serviços de saneamento	56
Figura 7 – Indicador Violência (taxa de homicídios)	57
Figura 8 – Indicador Escolaridade	58
Figura 9 – Exemplo aplicação da Lei nº 12.711/2012 sobre o ingresso nas instituições federais de ensino para o Estado de Minas Gerais	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resumo Mapa de ações afirmativas em IES públicas	63
Tabela 2 – Cor/Raça discentes matriculados Processos Gerenciais	94
Tabela 3 – Cor/Raça discentes matriculados Bacharelado em Administração	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição Percentual da População por Cor/Raça, segundo Situação	49
de Pobreza Definida com Base no Programa Brasil sem Miséria	
Gráfico 2 - Distribuição racial por níveis de escolaridade (2016)	50
Gráfico 3 - Distribuição racial por faixa de renda domiciliar per capita (2016)	51
Gráfico 4 - Média da renda domiciliar per capita por raça/cor entre 2011 e 2016 (em reais)	52
Gráfico 5 - Taxa de desemprego por raça/cor entre 2011 e 2016 (%)	52
Gráfico 6 - Total de vagas oferecidas, reservadas e distribuição das vagas reservadas entre beneficiários: 2012 a 2016	91
Gráfico 7 - Cor/Raça alunos matriculados Processos Gerenciais	94
Gráfico 8 - Cor/Raça alunos matriculados Bacharelado em Administração	95
Gráfico 9 - Faixa renda familiar por Cor/Raça Discentes matriculados Processos Gerenciais	96
Gráfico 10 - Faixa renda familiar por Cor/Raça Discentes matriculados Bacharelado em Administração	96
Gráfico 11 - Porcentagem respondentes por sexo	100
Gráfico 12 - Tipo de Cota ingresso por sexo	100
Gráfico 13 - Reserva de vagas por sexo - Tecnologia em Processos Gerenciais	101
Gráfico 14 - Reserva de vagas por sexo - Bacharelado em Administração	102
Gráfico 15 - Idade por sexo respondentes	102
Gráfico 16 - Estado Civil por sexo	103
Gráfico 17 - Número de filhos por participante	103
Gráfico 18 - Raça/cor por sexo	104
Gráfico 19 - Raça/cor sexo feminino por faixa etária	104
Gráfico 20 - Raça/cor sexo feminino por faixa etária	105
Gráfico 21 - Tipo de residência	106
Gráfico 22 - Pessoas com quem o respondente reside	106
Gráfico 23 - Número de pessoas residentes	107
Gráfico 24 - Distância residência até o campus	107
Gráfico 25 - Meio de transporte para deslocamento até o Campus	108
Gráfico 26 - Frequência tipo de preconceito relatado	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Distribuição de emprego em Ribeirão das Neves (2016)	27
Quadro 2 - Grau de instrução: pessoas com 10 anos ou mais - Ribeirão das Neves e	27
Belo Horizonte	21
Quadro 3 - Pessoas de 10 anos ou mais de idade com rendimento de trabalho,	
ocupada na semana de referência censo 2010 em Ribeirão das Neves (RN) e Belo	28
Horizonte (BH) por grau de instrução	
Quadro 4 - Pessoas de 10 anos ou mais de idade com rendimento de trabalho,	
ocupada na semana de referência censo 2010 por cor ou raça em Ribeirão das Neves	28
(RN) e Belo Horizonte (BH)	
Quadro 5 - Relação fundadores Políticas Públicas	36
Quadro 6 - Ações Afirmativas entre 1968 e 2002	46
Quadro 7 - Resumo eixos programas educacionais MEC (2007)	60
Quadro 8 - Adoção de Ações Afirmativas argumentação contrária e favorável	82
Quadro 9 - Universidades e políticas de ações afirmativas	83
Quadro 10 - Políticas de cotas identificadas antes da promulgação da Lei nº	86
12.711/2012	80
Quadro 11 - Ações Afirmativa nos Institutos Federais de Educação anteriores à Lei	87
de Cotas	67
Quadro 12 - Requisitos reserva de Vagas	98
Quadro 13 - Código reserva de vagas lei 13409/2016	99
Quadro 14 - Correlação códigos de reservas de vagas Leis 12.711/2012 e	99
13.409/2016	33
Quadro 15 - Resposta participantes sobre o sistema de reserva de vagas	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA Ação Afirmativa

ADPF Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ANDIFES Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino

Superior

APL Arranjos Produtivos Locais

BRF Brasil Foods

CAIC Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente

CBE Conferência Brasileira de Educação

CF Constituição Federal

EAFSJE Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista FaE/UEMG Faculdade de Educação do Estado de Minas Gerais

FIES Fundo de Financiamento Estudantil

FNB Frente Negra Brasileira

GEMAA Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa

IFES Instituições Federais de Ensino Superior

IFET Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IFMG Instituo Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais INCT- Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia e Inclusão no Ensino

Inclusão Superior e na Pesquisa

LGPD Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais

MEC Ministério da Educação MNU Movimento Negro Unificado

MUCDR Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial

ONG Organização Não Governamental
ONU Organização das Nações Unidas

PcD Pessoa com deficiência

PDI Plano de Desenvolvimento Institucional

PL Projeto de lei

PMRN Prefeitura Municipal de Ribeirão das Neves PNAA Programa Nacional de Acesso à Alimentação

PNADC Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE Plano Nacional de Educação PPC Projeto Pedagógico de curso

PPCTPG Projeto Político Pedagógico do Curso de Tecnologia em Processos

Gerenciais

PRONATEC Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROUNI Programa Universidade para Todos

RFP Renda Familiar per capita
STF Supremo Tribunal Federal
TEN Teatro Experimental do Negro

UEA Universidade do Estado do Amazonas

UEG Universidade Estadual de Goiás
UEL Universidade Estadual de Londrina
UEMG Universidade Estadual de Minas Gerais

UENF Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UENF Universidade Estadual do Norte Fluminense
UENF Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERGS Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFAL Universidade Federal de Alagoas UFBA Universidade Federal da Bahia UFPA Universidade Federal do Pará UFPR Universidade Federal do Paraná

UFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ Universidade Federal de Juiz de Fora

UFRN Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina
UFT Universidade Federal do Tocantins

UHC União do Homens de Cor UNB Universidade de Brasília

UNEB Universidade do Estado da Bahia UNEMAT Universidade do Mato Grosso

UNICAMP Universidade Estadual de Campinas UNIFESP Universidade Federal de São Paulo

UPE Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

INTI	RODUÇÃO
Camii	nho Metodológico22
1.	POLÍTICAS PÚBLICAS, AÇÕES AFIRMATIVAS E COTAS:
CON	ICEITOS INICIAIS E CONTEXTO HISTÓRICO34
1.1.	Políticas públicas
1.2.	Ações Afirmativas e o Sistema de Cotas
2.	O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL E SUA INFLUÊNCIA NA
ADO	ÇÃO DAS COTAS NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO
SUP	ERIOR BRASILEIRAS69
2.1.	Ações Afirmativas na Educação Superior79
3.	COTAS RACIAIS E SOCIAIS: O ESTUDO DO CASO IFMG CAMPUS
RIBI	EIRÃO DAS NEVES93
3.1.	Composição socioeconômica, étnica e racial dos alunos Campus Ribeirão das
Neve	s
3.2.	Percepção dos alunos sobre a Lei de Cotas e ingresso no IFMG 108
3.3.	Experiência da implementação da Lei de Cotas na ótica do gestor 118
CON	ISIDERAÇÕES FINAIS125
REF	ERÊNCIAS
ANE	XOS

INTRODUÇÃO

O debate público sobre as políticas de ação afirmativa com recorte racial nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), frequentemente reconhecidas como reserva de vagas ou cotas, teve início no ano de 2012, importante marco histórico, evidenciado pela derrota da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental 186 (ADPF 186)¹ e consequente sanção presidencial da Lei Federal nº 12.771 (Lei de Cotas)², em 29 de agosto de 2012. Essa lei dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Alterada em 2016 pela Lei Federal nº 13.409 para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino, anteriormente não incluídos na Lei de Cotas.

De acordo com essa lei, as Instituições Federais de Educação Superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação e técnico de nível médio, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. No preenchimento dessas vagas, 50% deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita*. Essas vagas devem ser preenchidas, por curso e turno, por estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografía e Estatística (IBGE).

A promulgação da Lei de Cotas foi provavelmente um dos principais marcos da luta dos movimentos sociais em prol das políticas de ações afirmativas no Brasil. Termo que, segundo Moehlecke (2002), começou a circular nos anos 1960 nos Estados Unidos, quando ganhavam força os movimentos pelos direitos civis e pelos negro, em prol da igualdade de oportunidades e direitos a todos os cidadãos, derrubando diversas leis

¹ Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) trata-se de uma ferramenta de controle da constitucionalidade das leis do país. Pode ser apresentada quando se acredita que determinada lei viola os preceitos fundamentais da Constituição Federal.

² A Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto deste ano, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 11 de maio de 2019.

segregacionistas. Para a autora, nesse momento, o Estado assume uma postura ativa para a melhoria das condições de vida da população, passando a implementar políticas públicas de promoção de minorias étnicas-raciais em áreas primordiais, como mercado de trabalho, educação e representação política.

No Brasil, foi apresentado, em 1983, pelo Deputado Federal Abdias do Nascimento, o primeiro Projeto de Lei (PL) voltado para ações afirmativas, o PL nº 1.332, que propõe medida compensatória para os negros após séculos de discriminação. Dentre essas medidas, temos: reserva de 20% de vagas para mulheres negras e outros 20% para homens negros, nos processos seletivos voltados ao serviço público; bolsas de estudo; incentivos a empresas privadas que efetivamente combatam a discriminação racial; reafirmação da imagem da família afro-brasileira no sistema de ensino, além da introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil no currículo do ensino, porém esse projeto não foi aprovado pelo Congresso Nacional (CASTRO, 2016).

Posteriormente, a Constituição Federal de 1988 (CF/1988) marcou o início da promoção de políticas públicas para a inclusão de grupos minoritários, ao tratar da proteção do mercado de trabalho da mulher³ e da reserva de vagas em concursos públicos para pessoas com deficiência⁴. Em 1995, foi adotada a primeira política nacional de cotas, com a aplicação de no mínimo de 30% de vagas para candidatas mulheres em cada partido político. No mesmo ano, a partir de forte pressão do movimento negro⁵, foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), para promover políticas de valorização dessa população (MOEHLECKE, 2002).

Avançando para 2001, a *III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas de Intolerância Correlatas*, Durban - África do Sul, teve papel primordial na questão de políticas públicas voltadas à população negra no Brasil, uma vez que o evento funcionou como "catalisador para a implementação dessas políticas no cenário latino-americano" (SITO, 2013, p. 254). Nessa conferência, foram apresentados dados da desigualdade racial do Brasil, criticando a suposta imagem

³ Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XX - proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei

⁴ Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: VIII - a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão.

⁵ Segundo Cardoso (2001, p.12): "Desde a Colônia aos dias atuais, pode-se afirmar que o Movimento Negro é a continuidade da resistência contínua e coletiva do povo negro frente à escravização, opressão colonial, a marginalização e ao racismo.

de democracia racial existente e sustentada até aquele momento pela comparação com as políticas segregacionistas dos Estados Unidos e o sistema de *apartheid* da África do Sul (SITO, 2013, p. 255).

De acordo com Possenti e Bittar (2016):

Em 2000, o percentual de universitários brancos era de 12% da população, enquanto o de negros e pardos era de apenas 3%. A adoção de políticas afirmativas com reserva de vagas a estudantes negros e oriundos de escolas públicas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), em 2001, foi um dos primeiros resultados da III Conferência de Durban. No mesmo ano, o governo do Paraná aprovou lei que destinou três vagas de cada universidade do estado a alunos indígenas (p. 115).

Entre a reserva de vagas na UERJ e aprovação da Lei de Cotas, outras instituições de ensino superior adotaram políticas semelhantes (32 universidades estaduais e 38 universidades federais já haviam adotado o sistema de cotas raciais). Segundo a Agência do Senado (2011)⁶, isso demonstrou uma abertura para políticas de ações afirmativas, ainda que exista um cenário de resistência contra essas políticas. Por exemplo, no ano de 2009, o Partido Democratas (DEM) ajuizou ação no Supremo Tribunal Federal (STF) contra a Universidade de Brasília (UnB), que estabeleceu reserva de vagas por critérios sociais e raciais em seu processo seletivo.

Assim, o processo de aprovação da Lei de Cotas resulta das ações dos movimentos sociais em prol das políticas de ações afirmativas contra movimentos conservadores de resistência, explicitando o caráter polêmico do tema. Nos apontamentos de Castro (2016), a sociedade percebe a desigualdade de classe de forma mais intensa que a racial, o que justificaria a resistência à aceitação das cotas com caráter racial ao passo que as cotas com cunho social são aceitáveis.

Na percepção de Carvalho (2016), a educação possibilita ao indivíduo um maior poder de reflexão, debate, ascensão social e reivindicação de seus direitos enquanto cidadão, sendo um dos mais importantes critérios que influenciam na possibilidade de ocupação de posições de prestígio social. Nesse sentido, há a importância de ações afirmativas que impactam justamente no acesso a bens sociais como a educação, em especial a educação superior.

⁶ Agência do Senado, 2011, http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2011/09/19/cotas-10-anos-de-inclusao-nas-universidades-publicas-brasileiras. Acesso em: 09 de maio de 2019.

Em relação ao direito à educação, cabe citar a CF/1988 art. 6°, Capítulo dos Direitos Sociais, e art. 205, Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, na Seção I – Da Educação:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Art. 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Assim, sem querer delimitar a uma simples definição, nota-se que as ações afirmativas são políticas que possuem a finalidade de destinar recursos a grupos da sociedade que sofreram ou sofrem com a exclusão socioeconômica, reconhecendo e permitindo-lhes acesso a bens sociais que lhes foram negados (CARVALHO, 2016). Entendemos de forma geral que as ações afirmativas visam promover a inclusão e a igualdade material através de políticas públicas voltadas para a redução das desigualdades que afligem diversos grupos socialmente vulneráveis, em especial a população negra, que por conta do racismo estrutural⁷ tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade.

Para efeitos deste estudo, trataremos de políticas públicas de ação afirmativa que visam reduzir as lacunas históricas decorrentes de anos de exclusão e discriminação de grupos marginalizados à beira da sociedade, bem como de reconhecer-lhes direitos e identidades, em um cenário em que a educação é importante instrumento para a ascensão, superação e transformação de suas realidades.

As ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras possuem grande influência das ações do Movimento Negro, que possibilitaram o maior ingresso de negros na universidade. Porém, essas ações eram pontuais e decorriam de leis estaduais ou de decisão autônoma das próprias instituições de ensino. Com a promulgação da Lei

⁷ O conceito de racismo estrutural, tem o preconceito por raça como fundamento estruturador das relações sociais, funcionando como uma barreira capaz de impedir que os negros disputem vagas de trabalho em condições de igualdade com pessoas brancas, entre outras questões fundamentais envolvendo acesso à educação, saúde, moradia e demais garantias constitucionais, e como isso influencia diretamente na empregabilidade das pessoas negras. Dentre essas barreiras podemos citar o 2º ato oficial: Lei completar à constituição do Império de 1924 que proibia negros (e os leprosos) de frequentar escolas, por serem considerados "doentes e portadores de moléstias contagiosas"; e a lei nº 601 de 18 de setembro de 1850 (Lei de terras) que além de impedir que os escravos obtivessem posse de terras através do trabalho, previa subsídios do governo à vinda de colonos do exterior para serem contratados no país, desvalorizando ainda mais o trabalho dos negros e negras

12.711/2012, foi normatizada a reserva de vagas nas instituições públicas federais de ensino, padronizando não somente a adesão, como também a modalidade de ação afirmativa adotada por cada instituição. Um importante fato relacionado a essa Lei é que ela não impede a adoção de modalidades adicionais de ações afirmativas por parte das instituições de ensino.

Apesar de levantamentos do Ministério da Educação (MEC)⁸, em 2015, já indicarem avanços desde a promulgação da Lei em relação ao maior quantitativo de vagas reservadas oferecidas e à adesão pelas instituições federais de ensino, é importante conhecer mais sobre sua aplicação em nível local. É necessário considerar as diferentes realidades, suas peculiaridades e interações tanto internas quanto externas, entender as carências e as necessidade advindas da urgência de adoção de políticas adicionais, de forma que os efeitos não se restrinjam à reserva de vagas, mas de fato cumpra seu papel inclusivo de acesso e permanência.

Logo, busca-se somar ao processo de produção de conhecimento sobre o tema, norteando-se, basicamente, nas questões: Quais os resultados da implementação da Lei de Cotas no IFMG? Como o gestor preparou o IFMG para essa nova realidade? Os alunos, de fato, sentem-se incluídos?

Assim, esta pesquisa propõe contribuir para os estudos na área, fornecendo informações relevantes a respeito da realidade das políticas de ações afirmativas no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG)⁹, e, com isso, reforçar o quão importantes são essas políticas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), levando em consideração avanços, carências, expectativas, atuação institucional, valores percebidos pelo público-alvo, além de necessidades de mudanças ou de complementação.

Tendo como foco a Lei 12.711/12, em conjunto com a Lei 13.409/16¹⁰ e as políticas de inclusão desenvolvidas no IFMG a partir destas normativas, define-se como

⁹ O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais foi formado pela fusão das autarquias: Centro Federal de Educação Tecnológica de Ouro Preto – CEFET-Ouro Preto, Centro Federal de Educação Tecnológica de Bambuí – CEFET- Bambuí e Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista – EAFSJE transformadas em seus respectivos *campi*. Nesse processo, outros três campi foram agregados ao IFMG, a saber: Governador Valadares, Congonhas e Formiga, totalizando, inicialmente, seis *campi* na composição de sua estrutura (Lei nº 11892, 2008).

⁸ Em 2013, o percentual de vagas para cotistas foi de 33%, índice que aumentou para 40% em 2014. Para se ter uma ideia do avanço, a meta de atingir 50% está prevista para 2016. Do percentual de 2013, os negros ficaram com 17,25%. O número subiu para 21,51% em 2014. Fonte: http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35544-lei-de-cotas. Acesso em: 11 de maio de 2019.

¹⁰ A Lei nº 13.409/2016, sancionada em 28 de dezembro deste ano, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível

objetivo geral analisar a implementação de políticas de ações afirmativas no IFMG desde a adoção da Lei de Cotas no final de 2012, através da percepção dos discentes e do gestor da comissão permanente de vestibular e exame de seleção. Para tanto, a pesquisa será norteada pelos seguintes objetivos específicos: identificar a composição socioeconômica, étnica e racial dos alunos matriculados nos cursos superiores do IFMG – Campus Ribeirão das Neves; descrever a percepção dos alunos a respeito da Lei de Cotas e o ingresso no IFMG; relatar a experiência da implementação da Lei de Cotas na ótica do gestor diretamente responsávels por esse processo na instituição.

Por trabalhar na instituição analisada, como pesquisador, vivenciei e atuei no processo de implementação da Lei de Cotas no IFMG. Entender tal realidade sob o olhar científico, embasado e verificável, tornou-se um objetivo acadêmico que foi viabilizado com o ingresso no Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação e Formação Humana da Faculdade de Educação do Estado de Minas Gerais (FaE/UEMG), linha 2 – Trabalho, História da Educação e Políticas Educacionais.

Nesse contexto, esta pesquisa visa a contribuir de forma significativa nas instâncias social, acadêmica e institucional, uma vez que poderá servir como fonte de informações para o processo de monitoramento das políticas de ações afirmativas no IFMG, além da possibilidade de funcionar como base para pesquisas futuras, revisão, e otimização de políticas na área.

A hipótese de pesquisa é a de que, embora alunos cotistas e não cotistas sejam oriundos de uma situação desigual (a rede de educação básica de ensino), além das desigualdades sociais e raciais aplicadas à grande parte dos cotistas, ambos os grupos conseguem atingir uma situação de igualdade de oportunidades ao ingressarem no IFMG por meio da Lei de Cotas. Embora as desigualdades nas oportunidades para negros e, em determinados contextos sociais, também para brancos ainda persistam, políticas públicas (como a Lei de Cotas) vêm mostrando que têm potencial transformador, tanto visando o combate às desigualdades (raciais ou de classe) como promovendo a diversidade.

-

médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: https://www2.cama-ra.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html. Acesso em: 11 de maio de 2019.

Caminho Metodológico

Os objetivos traçados nesta pesquisa propõem um trabalho de investigação qualitativa e quantitativa, por meio do levantamento estatístico de dados extraídos do sistema acadêmico da unidade de Ribeirão das neves e de dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Ensino do IFMG. Toda a análise se baseou em um estudo exploratório, estruturado a partir de pesquisa bibliográfica sobre o conceito de Políticas Públicas e Ações Afirmativas, que ao serem combinados fornecem um quadro geral de estudo.

Segundo Flick (2009), essa abordagem qualiquantitativa combina dois métodos, possibilitando a formação de um quadro geral e ampliado ao assunto em estudo. Nessa perspectiva, a pesquisa quantitativa pode ser utilizada como forma de embasamento dos indícios e constatações apontados pelos métodos qualitativos, sendo que o mesmo acontece em relação à pesquisa quantitativa frente à pesquisa qualitativa, ou seja, as análises qualitativas podem facilitar a interpretação das relações entre as variáveis do conjunto de dados quantitativos e vice-versa.

Ainda segundo Flick (2009), deve ser considerada a importância dos sistemas locais para estudo e construção de conhecimento das experiências dentro do contexto em que estão inseridas. Portanto, é necessário estabelecer o recorte temporal no qual o problema é situado, para que seja possível sua descrição e explicação a partir desse contexto. Com as mudanças aceleradas de nossa sociedade, novos contextos e perspectivas são apresentados constantemente de forma que local, tempo e situação se tornem cada vez mais importantes nos estudos realizados.

Assim, esta pesquisa utiliza como estratégia o estudo de caso. Segundo Yin (2005), na medida em que um fenômeno é inserido em um cenário, (tratado neste estudo como a democratização do acesso ao ensino superior e o caso da implantação da Lei de Cotas no IFMG), é possível analisar a relação desses micros contextos com fenômenos sociais, em prol das decisões efetuadas, das formas de implementação e de seus resultados, o que permite o uso associado de técnicas e evidências qualiquantitativas.

Sendo o foco da pesquisa a unidade Ribeirão das Neves do IFMG, essa unidade é definida como *lócus* empírico. A escolha da unidade é baseada no acesso do pesquisador para efetuar as ações necessárias para concretizar a pesquisa. Também é baseada na composição da população local que, apesar da sua proximidade com a capital Belo Horizonte, desfruta de aspectos sociais e econômicos como renda e população bastante

diferenciados. Finalmente, também se baseia nos custos empregados para a realização da pesquisa.

A formação e criação do IFMG corresponde à política pública implementada pela Lei Federal nº 11.892/2008 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008):

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

Nesse contexto, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), presentes em todos os estados brasileiros. O IFMG é uma autarquia formada pela incorporação da Escola Agro técnica Federal de São João Evangelista, dos CEFETs de Ouro Preto e Bambuí e das UNEDS de Formiga e Congonhas, sendo os demais *campi* criados posteriormente. Instalados em regiões estratégicas do estado, os *campi* do IFMG estão vinculados a uma Reitoria, cuja sede fica em Belo Horizonte¹¹.

Campi Campi Avançados 1. Bambuí 12. Arcos 2. Betim 13. Cons. Lafaiete 3. Congonhas 14. Itabirito 4. Formiga 15. Ipatinga 5. Gov. Valadares 16. Piumhi 6. Ouro Branco 17. Ponte Nova 7. Ouro Preto 8. Ribeirão das Neves 9. Sabará 10. Santa Luzia 11. São João Evangelista

Figura 1 – Unidades IFMG¹²

Fonte: https://www.ifmg.edu.br/santaluzia/sobre o ifmg. Acesso em: 25 de fevereiro de 2019.

_

¹¹ https://www2.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/historico-e-missao. Acesso em: 25/02/2019.

¹² https://www.ifmg.edu.br/santaluzia/sobre o ifmg. Acesso em: 25/02/2019.

A **Figura 1** demonstra o potencial de capilaridade da rede de atuação do IFMG, trazendo a possibilidade de acesso à educação e à qualificação de mão de obra em prol do desenvolvimento social e local, além da oportunidade de inserção no mercado de trabalho e da retomada dos estudos das pessoas que assim o desejarem, de forma a possibilitar o exercício da plena e consciente cidadania, associada à concepção de formação integrada. De acordo com Ciavatta (2005):

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. Os termos formação integrada, formação politécnica e educação tecnológica buscam responder, também, às necessidades do mundo do trabalho permeado pela presença da ciência e da tecnologia como forças produtivas, geradoras de valores, fontes de riqueza. Mas, também, por força de sua apropriação privada, gênese da exclusão de grande parte da humanidade relegada às atividades precarizadas, ao subemprego, ao desemprego, à perda dos vínculos comunitários e da própria identidade. (CIAVATTA, 2005, p. 2).

Pacheco (2011) ressalta ainda que a formação humana e cidadã precede a qualificação para o trabalho, de forma que a concepção de educação profissional e tecnológica orientadora das ações de ensino, pesquisa e extensão nos institutos federais devem estar de acordo com a integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana e do desenvolvimento da capacidade de investigação científica. Tal fator é essencial à construção da autonomia intelectual e à possibilidade de manter-se em desenvolvimento. Essas são questões que também são tratadas no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso técnico integrado em administração do Campus Ribeirão das Neves¹³, que informa que

estão presentes, como marco orientador desta proposta, as decisões institucionais explicitadas em seu Regimento Geral, traduzidas nos objetivos, em sua função social e na compreensão da educação como uma prática social. Em consonância com a função social do IFMG, esse curso se compromete a promover formação humana integral por meio de uma proposta de educação profissional e tecnológica que articule trabalho, tecnologia e cultura, visando à formação de um (a) profissional-cidadão (ã) crítico (a) -reflexivo (a), competente técnica e eticamente e comprometido (a) com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social.

_

¹³ Disponível em https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/arquivos/ppc-tecnico-em-administracao-in-tegrado-versao-final-18-08-2017.pdf. Acesso em: 31/07/2019.

Nesse sentido, Pacheco (2011) justifica a importância da educação e das instituições públicas, em especial os institutos federais, como aspectos essenciais para o combate às desigualdades da sociedade brasileira:

Os institutos federais, com uma proposta singular de organização e gestão, no diálogo com as realidades regional e local e em sintonia com o global, costuram o tecido de uma rede social capaz de gerar, em resposta às demandas de desenvolvimento sustentável e inclusivo, arranjos e tecnologias educacionais próprios. Vislumbra-se que se constituam em marco nas políticas educacionais no Brasil, pois desvelam um projeto de nação que se pretende social e economicamente mais justa. Na esquina do tempo, essas instituições podem representar o desafio a um novo caminhar na produção e democratização do conhecimento (PACHECO, 2011, p. 32).

De acordo com o MEC: "O foco dos Institutos Federais será a justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias". Reafirmando que os IFs atenderão de "forma ágil e eficaz às demandas crescentes por formação profissional, por difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos e de suporte aos arranjos produtivos locais" (BRASIL, 2010). Além disso,

a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia dá visibilidade a uma convergência de fatores que traduzem a compreensão do atual governo quanto ao papel da educação profissional e tecnológica no contexto social do Brasil e deve ser reconhecida como ação concreta das atuais políticas para a educação brasileira, com recorte especial para aquelas voltadas à educação profissional e tecnológica e à rede federal. No governo federal, essa modalidade da educação vem sendo considerada fator estratégico não apenas na compreensão da necessidade do desenvolvimento nacional, mas também como um fator para fortalecer o processo de inserção cidadã para milhões de brasileiros. Nesse contexto, o Instituto Federal aponta para um novo tipo de instituição identificada e comprometida com o projeto de sociedade em curso no país. Representa, portanto, um salto qualitativo em uma caminhada singular, prestes a completar cem anos. Trata-se de um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuirlhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social. A intenção é superar a visão althusseriana de instituição escolar como mero aparelho ideológico do Estado, reprodutor dos valores da classe dominante, e refletir em seu interior os interesses contraditórios de uma sociedade de classes. Os Institutos Federais reservam aos protagonistas do processo educativo, além do incontestável papel de lidar com o conhecimento científico-tecnológico, uma práxis que revela os lugares ocupados pelo indivíduo no tecido social, que traz à tona as diferentes concepções ideológicas e assegura aos sujeitos as condições de interpretar essa sociedade e exercer sua cidadania na perspectiva de um país fundado na justiça, na equidade e na solidariedade (2010, p. 19).

Percebe-se a importância tanto como política pública como meio de desenvolvimento pessoal e regional corroborado por Pereira (2009), ao afirmar que:

o papel que está previsto para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia é o de garantir a perenidade das ações que visem incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram alijados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, o que legitima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma Educação Profissional e Tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e transformação social. (2009, p. 3).

Nesse sentido, Ciavatta (2010) trata a criação dos Institutos Federais de Educação como parte de um movimento executado pelas instituições de ensino em prol de ascensão acadêmica, com a possibilidade de oferta de cursos de graduação e pós-graduação. Porém, a autora chama a atenção para questionarmos, como sociedade, para quem, de fato, essas instituições (IF's) foram criadas. Iniciamos a apresentação de informações sobre o município de Ribeirão das Neves e a criação do *campus* que leva o nome do município onde está localizado.

O campus Ribeirão das Neves foi criado por iniciativa do Governo Federal, em 2010. Para viabilizar a implantação do campus, o município doou o terreno (área de 56.500 m²) na região central da cidade. Durante a fase de construção da unidade, a fim de possibilitar o início das atividades letivas, o Instituto firmou convênio com o Município (Convênio nº 01, de 21 de janeiro de 2011) que permitiu compartilhar as instalações da Escola Municipal Maria Vieira Barbosa, situada no CAIC (Rua Principal, 86 – Bairro Santa Paula). Com as obras finalizadas, o campus passou a contar com estrutura de área construída/urbanizada de 4.100 m², localizada à Rua Taiobeiras, 169, Sevilha (2ª Seção), em Ribeirão das Neves /MG, a aproximadamente 15 km do centro da capital, Belo Horizonte.

Essa nova estrutura é constituída de dez salas de aula, duas salas de laboratório de informática, biblioteca, secretaria, uma quadra coberta e outra aberta, um anfiteatro, um prédio de laboratórios para as áreas técnicas e dez salas administrativas, que viabilizam a oferta de cursos de nível superior de Tecnologia em Processos Gerenciais e o Bacharelado em Administração. Na modalidade técnico integrado, os cursos de Administração, Informática e Eletroeletrônica. Cursos técnicos pertencentes aos eixos tecnológicos de Gestão e Negócios e de Controle e Processos do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (MEC), justificada pela atividade econômica do município, com aproximadamente 52% e 10%

dos estabelecimentos comerciais voltados para o Comércio e Indústrias de Transformação respectivamente.

Quadro 1 - Distribuição de emprego em Ribeirão das Neves (2016)

Atividade Econômica	Percentual
Comércio	34,80%
Administração Pública	21,50%
Transporte e Correio	14,60%
Indústrias de Transformação	11,90%
Construção	4,70%
Atividades Administrativas	3,80%
Alojamento e Alimentação	2,30%
Educação	1,80%
Saúde e Serviços Sociais	1,10%
Outros	3,50%

Fonte: Data Viva. Acesso em: 26 de fevereiro de 2019.

O município de Ribeirão das Neves está localizado a cerca de 32 km de distância (Noroeste) da capital Belo Horizonte. Com população estimada em 2018 pelo IBGE de 331.045 pessoas. Baseado no Censo de 2010, foi possível estratificar a composição racial da população com 10 anos ou mais, por nível de instrução (Quadro 2), por média salarial da população em relação a instrução (Quadro 3) e por raça (Quadro 4):

Quadro 2 - Grau de instrução: pessoas com 10 anos ou mais - Ribeirão das Neves e Belo Horizonte

Cor ou Raça Amarela		Bra	Branca		ígena	Parda		Preta		
Localidade	RN	BH	RN	BH	RN	BH	RN	ВН	RN	ВН
Sem instrução e fundamental incompleto	1803	8980	35682	251738	397	1758	84211	377030	22553	103857
Fundamental completo e médio incompleto	993	4450	11585	135271	73	679	27045	163891	6930	44324
Médio completo e superior incompleto	1003	6226	14272	313408	140	846	28072	242003	6790	59530
Superior completo	103	3089	1805	270185	15	349	2231	80671	463	14174
Não determinado	95	107	565	5969	-	60	1413	6577	241	1321

Fonte: Adaptado: dados - censo IBGE 2010 Amostra Educação

Quadro 3 - Pessoas de 10 anos ou mais de idade com rendimento de trabalho, ocupada na semana de referência censo 2010 em Ribeirão das Neves (RN) e Belo Horizonte (BH) por grau de instrução

Grau de Instrução	Salário médio (RN)	Salário médio (BH)
Sem instrução e fundamental incompleto	R\$ 734,72	R\$ 898,24
Fundamental completo e médio incompleto	R\$ 779,38	R\$ 1.038,02
Médio completo e superior incompleto	R\$ 893,27	R\$ 1.503,83
Superior completo	R\$ 1.802,85	R\$ 4.600,90
Não determinado	R\$ 634,88	R\$ 1.135,90

Fonte: Adaptado: dados - censo IBGE 2010 Amostra Rendimento

Quadro 4 - Pessoas de 10 anos ou mais de idade com rendimento de trabalho, ocupada na semana de referência censo 2010 por cor ou raça em Ribeirão das Neves (RN) e Belo Horizonte (BH)

Cor ou raça	Salário médio (RN)	Salário médio (BH)
Amarela	R\$ 807,78	R\$ 1.713,30
Branca	R\$ 900,94	R\$ 2.817,46
Indígena	R\$ 687,57	R\$ 1.119,68
Parda	R\$ 791,00	R\$ 1.374,74
Preta	R\$ 801,22	R\$ 1.166,88
Sem declaração de cor ou raça	-	R\$ 3.500,00

Fonte: Adaptado: dados - censo IBGE 2010 Amostra Rendimento

Nesses quadros, observam-se as diferenças das médias salariais da população branca frente as demais, em que amarelos recebem R\$ 93,16 (RN) e R\$ 1.104,16 (BH), indígenas R\$ 213,37 (RN) e R\$ 1.697,78 (BH), pardos R\$ 109,94 (RN) e R\$ 1.442,72 (BH) e pretos R\$ 99,72 (RN) e R\$ 1.650,58 (BH) a menos. É possível perceber também a diferença salarial das pessoas com nível superior (R\$ 1.802,85) frente às pessoas com ensino médio (R\$ 893,27) em RN, assim como em BH (R\$ 4.600,90) pessoas com formação superior, contra (R\$ 1503,83) pessoas com nível médio, demonstrando a importância desse nível de ensino para a população local de Ribeirão das Neves e Belo Horizonte bem como a maior inclusão de pessoas brancas, quando comparado as raças em todos os níveis de escolaridade.

Em relação à formação do munícipio, a Prefeitura Municipal de Ribeirão das Neves (PMRN) retrata que a construção da Penitenciária Agrícola de Neves promoveu a formação do núcleo urbano da cidade, a partir da migração de parentes de penitenciários. O estigma da penitenciária, agravado pela construção de mais duas unidades prisionais, desestimulou o crescimento econômico da cidade. A partir da década de 1950, o município passou a perceber as consequências do processo de metropolização, quando lhe foi imposta a condição de periferia. As correntes migratórias, que demandavam os empregos ofertados principalmente no eixo leste/oeste da Região Metropolitana de Belo

Horizonte (RMBH) e, em menor escala, no eixo norte, esbarravam no alto custo dos terrenos, nos postos de emprego, no processo de retenção especulativa e na ausência de oferta de moradias para a população de baixa renda. Isso acabou marginalizando significativa parcela da população, que passou a se assentar em Ribeirão das Neves, devido à oferta em larga escala de lotes a preços reduzidos, porém sem condições de infraestrutura adequada (PMRN, 2006).

No Projeto Político Pedagógico do Curso de Tecnologia em Processos Gerenciais (PPCTPG) de 2015¹⁴, temos a informação de que no ano 2000 aproximadamente 0,56% da população do munícipio entre 18 e 22 anos frequentava algum curso superior. Outro ponto elencado é a necessidade de deslocamento diário para outro município, seja para trabalho ou para estudo (movimento pendular), demonstrando a dependência do município em relação à capital (cidade polo), bem como sua incapacidade de gerar emprego e renda para sua população local. O documento enfatiza que esse deslocamento deprecia ainda mais a renda dessas pessoas que já é, por si só, geralmente baixa.

Até 1960, parte considerável da população urbana do centro municipal vivia de empregos oferecidos pela Penitenciária Agrícola de Neves. Além disso, a produção de hortifrutigranjeiros, aliada à exploração de areia e argila nos córregos, formava a base econômica do município. O setor industrial mais significativo no município era a indústria cerâmica. Essa frágil base econômica colocava Ribeirão das Neves em posição restrita no contexto da estrutura econômica metropolitana, ao mesmo tempo em que possuía um contingente significativo de pessoas desempregadas e/ou ocupadas em atividades informais (PPCTPG, 2018).

Ainda segundo o PPCTPG (2015), na atualidade, o município produz hortifrutigranjeiro, cuja produção atende basicamente ao mercado local. A atividade pecuária predominante é a bovinocultura mista (de corte e de leite), sendo que o gado de corte atende basicamente ao consumo local. Já no setor secundário, em função das reservas minerais de areia, argila e pedras britadas existentes na região, estão instaladas no município várias indústrias de fabricação de tijolos, uma indústria de filtros de barro, duas fábricas de pré-moldados e uma britadora. Outra atividade significativa no município é o fabrico de móveis. Pode-se citar a existência de indústrias de fabricação de

Disponível em https://www.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/arquivos/nossos-cursos-arquivos/ppc-pg-2015-alteracoes-aprovadas-pela-resolucao-006-de-14-07-2015.pdf. Acesso em: 31/07/2019.

artigos de vestuário, têxteis, etiquetas e adesivos, tubos de PVC, aparelhos e materiais elétricos etc.

As indústrias de fabricação de cerâmica que se destacam no município são: Braúnas, Jacarandá, Marbeth, Ipê, Luve, Metropolitana, Tijolão, Iolanda, Águia Branca, Asa Branca. Destacam-se também as indústrias: Prima Linea, Hypofarma, Refrigerantes Del Rey, Doimo do Brasil, Móveis Augusta, Ematex, Bel-química, Raiman Bombas, Plastubos, Fábrica de Cachaça Áurea Custódio, dentre outras.

No município, existe um centro de distribuição pertencente à Atende Logística, dentre seus principais clientes estão a Brasil Foods (BRF), dona das marcas Sadia, Perdigão, Batavo, Cotochés e Elegê. Existem empresas como a Lubribel, empresa do ramo de lubrificantes; grupo DMA, controlador dos Supermercados EPA, Via Brasil e Mart Plus; grupo Aliança, proprietário das marcas Apoio Mineiro e Super Nosso e empresas conhecidas do varejo como Ricardo Eletro, Drogaria Araújo, Lojas Americanas com suas filiais, além das agências bancárias, sendo as principais Bancos do Brasil e Caixa Econômica Federal.

Diante desse cenário e com o intuito de fazer com que Ribeirão das Neves deixasse de ser conhecida como município dormitório, ou seja, suprir a necessidade da busca de emprego e renda em outra cidade com a capacidade do próprio município gerar oportunidades para sua população, foi criado o campus IFMG e a oferta de cursos do eixo "Gestão e Negócios" como forma de oferecer à sociedade (em um primeiro momento à população local) uma formação global e crítica, capacitando-a além do exercício de sua profissão, mas também para o exercício da cidadania por meio da transformação de sua realidade (PPCTPG, 2018).

O campus Ribeirão das Neves oferece os seguintes cursos no eixo de educação profissional: "Gestão e Negócios" - Técnico Integrado em Administração; Técnico Integrado em Logística; Superior Tecnológico em Processos Gerenciais; Bacharelado em Administração. Percebe-se que os cursos ofertados são voltados para os Arranjos Produtivos Locais¹⁵ (APLs) e para a formação de mão de obra para as empresas instaladas na região, como forma de captação da população local. Nesse contexto, é válida a possibilidade de desenvolvimento de habitantes do munícipio com a formação de nível

-

¹⁵ Aglomerações de empresas e empreendimentos, localizados em um mesmo território, que apresentam especialização produtiva, algum tipo de governança e mantêm vínculos de articulação, interação, cooperação e aprendizagem entre si e com outros atores locais, tais como: governo, associações empresariais, instituições de crédito, ensino e pesquisa. Fonte: http://www.mdic.gov.br/index.php/competitividade-industrial/arranjos-produtivos-locais. Acesso em: 24/07/2019.

técnico e superior, com os cursos ofertados pela unidade IFMG – Ribeirão das Neves e a escolha do eixo de Gestão e Negócios em detrimento de outros. Mesmo com a existência significativa de indústrias na localidade, a unidade não oferta cursos voltados para o eixo de Controle e Processos Industriais como os cursos de Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação, Bacharelado em Engenharia Elétrica, Bacharelado em Engenharia Mecânica e similares face os custos de implementação e manutenção desses cursos e de recursos envolvidos como laboratórios, materiais de consumo, docentes e técnicos administrativos, fato que pode ser corroborado por estudo do custo médio por aluno na UFV elaborado por Magalhaes et al (2010):

O custo médio por aluno, apurado para o ano de 2004, foi de R\$ 8.965,91. O custo por aluno dos departamentos variou de R\$ 3.948,59 (curso de matemática) a R\$ 17.022,79 (curso de zootecnia). As variáveis que mais influenciaram o custo por aluno foram os números de matrículas, de bens móveis, de docentes e de servidores técnico-administrativos. (2010, p. 2).

Sobre a questão de inclusão e reconhecimento das diversidades, há o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2018), documento que estabelece como princípio o compromisso com a educação inclusiva e respeito à diversidade. Além disso, traça como política de ensino o desenvolvimento de estratégias que possibilitam a minimização das graves limitações na formação, verificadas nos alunos oriundos das escolas públicas, bem como estratégias que possibilitam a permanência dos estudantes carentes, público que, associado à questão racial, faz jus às reservas de vagas instituídas na Lei de Cotas.

Com a promulgação da Lei de Cotas, o Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ribeirão das Neves já implantou para o primeiro semestre de 2013 (processo seletivo para o curso Superior Tecnologia em Processos Gerenciais) vagas reservadas para ação afirmativa em seu certame, que atenderam Ribeirão das Neves e cidades vizinhas, como Belo Horizonte, Contagem, Pedro Leopoldo, Esmeraldas, Vespasiano etc.

Quanto aos agentes interlocutores abordados na pesquisa, esses são representados pelo gestor da comissão permanente de vestibular e exame de seleção do IFMG envolvido diretamente com a implantação da política de cotas no IFMG e os discentes matriculados, independentemente de serem ou não beneficiados pela Lei de Cotas. Como fonte documental, foram analisados os materiais disponibilizados ao longo do processo, como relatórios, atas, portaria, decretos, documentos eletrônicos, outros oficiais e institucionais com acesso público entre 2012 e 2015, e as transcrições das entrevistas efetuadas. Os dados quantitativos foram colhidos junto à Pró-Reitoria de Ensino do IFMG, em conjunto

com a Secretaria Acadêmica do *Campus* Ribeirão das Neves, setores que coordenam e controlam a seleção e a verificação das condições de ingresso dos alunos cotistas.

Com isso, no caso desta pesquisa, foram utilizadas a análise bibliográfica, entrevista com o servidor gestor identificado como responsável pelo processo de implantação da reserva de vagas, e análise da legislação e de documentos oficiais institucionais sobre lei de Cotas. Além disso, houve a coleta de dados estatísticos para apontamentos de indícios qualitativos por meio de questionários aplicados aos alunos cotistas, com a finalidade de verificar a eficácia da Lei de Cotas nesse *campus*.

A análise bibliográfica, também chamada de revisão de literatura, tem a finalidade de construir o capítulo referencial teórico, com os conceitos que dão suporte ao desenvolvimento da pesquisa. Esse capítulo contribui para obtenção de informações sobre o tema estudado, bem como de aspectos e de opiniões abordados anteriormente em outros estudos que serviram como ponto de partida e direcionamento da pesquisa (MORESI, 2003).

A realização de entrevistas por meio de questionário *online* e presencial visa a analisar se os pontos que entendemos como relevantes para a inclusão dos discentes também são percebidos por eles, e, caso existam, quais outros aspectos são impactantes nesse processo. A entrevista direcionada ao gestor implementador da Lei de Cotas tem o objetivo de identificar como ocorreu o processo e quais os procedimentos adotados para atender às demandas dessa nova realidade. Em conjunto, esse grupo de entrevistas traz contribuição para a análise do processo de implementação da Lei, auxiliando na compreensão dos dados estatísticos e de possíveis relações com documentos institucionais e legais sobre a políticas de cotas, advindas da Lei 12.711/2012.

Os dados estatísticos foram compilados em planilhas de Excel (2016), a partir do sistema utilizado pelo IFMG, chamado *Conecta*. Nesse sistema, é possível realizar a extração de informações sobre aspectos diretamente ligados à Lei de Cotas, egressos de escola pública, negro, pardo, indígena, pessoa com deficiência e renda familiar sem que esses dados sejam correlacionados aos nomes dos discentes, anonimização dos dados, como também de outros aspectos a serem analisados na pesquisa.

A compreensão de uma política pública deve ser analisada sobre múltiplas faces, considerando ambiente, atores, papel do mercado, do Estado e da sociedade e a quais interesses essas políticas visam a atender. Ela deve retratar um processo condicionado por

-

¹⁶ A anonimização é uma técnica de processamento de dados que remove ou modifica informações que possam identificar uma pessoa. Essa técnica resulta em dados anonimizados, que não podem ser associados a nenhum indivíduo específico.

fatores não somente sociais, mas também por relações que permeiam a educação brasileira, sua mercantilização e outras que podem acenar para práticas mercadológicas sob uma pretensão de inclusão. Essas ações não devem estar voltadas somente para a emancipação e formação humana, mas para a efetiva inclusão na sociedade e participação no mercado como consumidor demandante de produtos e serviços.

Este trabalho está dividido em 3 capítulos. O primeiro, "Políticas públicas, ações afirmativas e cotas: conceitos iniciais e contexto histórico", apresenta as abordagens teóricas que envolvem as políticas de ações afirmativas, em especial os impactos desse tipo de política para reserva de vagas no ensino superior. O segundo capítulo, "O movimento negro no Brasil: contexto histórico e sua influência na adoção das cotas nas instituições federais de ensino superior brasileiras", aborda o papel do movimento negro na sociedade brasileira, especialmente no debate sobre as relações raciais no Brasil e a importância das ações afirmativas na superação das desigualdades, com a democratização do acesso e permanência no ensino superior. Por fim, no terceiro e último capítulo, serão apresentados dados, análises, conclusões e considerações finais do trabalho.

1. POLÍTICAS PÚBLICAS, AÇÕES AFIRMATIVAS E COTAS: CONCEITOS INICIAIS E CONTEXTO HISTÓRICO.

Neste capítulo, são apresentados os conceitos de políticas públicas, ações afirmativas e cotas. Também é discutida a influência do movimento negro na luta contra o racismo e na adoção de políticas voltadas para a população negra, e como essas iniciativas foram implantadas nas instituições de ensino superior brasileiras, com seu importante papel na questão de inclusão social dos discentes cotistas de escolas públicas.

Esses conceitos retratam a adoção das ações afirmativas, viabilizada com a reserva de vagas instituída pela Lei de Cotas como resposta a um problema posto pela sociedade, de que as desigualdades sociais possuem raízes na própria história brasileira, permeadas por desigualdades raciais, sendo a educação uma forma de superação dessa situação (ROSA, 2016).

A partir da contextualização sócio histórica, buscamos elucidar como surgiram as desigualdades de classe e raça e como a Lei de Cotas pode ser entendida como resposta desse problema. Para isso, se faz necessário apresentar, além do conceito de políticas públicas, como elas são formuladas no ciclo de políticas públicas.

Na primeira seção, discorre-se sobre as políticas públicas e as definições dadas pelos autores pesquisados. São enfatizadas as desigualdades na educação e as ações empregadas pelo Ministério da Educação (MEC) para redução dos efeitos dessas desigualdades, além do papel das instituições de ensino superior nesse contexto.

Em seguida, são examinados os tipos de ações afirmativas segundo a natureza da instituição de ensino superior (pública ou privada), e a aplicação de cotas nas universidades brasileiras, elucidando a motivação para sua adoção e as reações à sua aplicação, em especial o caso da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Ainda nesta seção, é realizado um levantamento das formas que as cotas podem assumir dentro das instituições ensino superior públicas e privadas. Indo além, é descrita a história das cotas nas instituições de ensino superior, passando pelo desenvolvimento da educação superior no Brasil, apresentando as possíveis causas da necessidade da implantação das cotas raciais e sociais, bem como a importância da *III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância* no processo de implantação das cotas no Brasil.

1.1. Políticas públicas

Políticas públicas podem ser entendidas como a soma das atividades dos governos, ou seja, qualquer atividade realizada diretamente pelo Estado ou por sua delegação que de alguma forma impacta na vida dos cidadãos (SOUZA, 2006; *apud* PETERS, 1986). Também pode ser entendida, de acordo com Dye (1984), como uma política que vai além do que de fato é realizado, pois envolve tudo que o governo escolhe fazer ou não fazer. Já a concepção utilizada pelo professor Dr. Sergio de Azevedo diz que a "política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões" (AZEVEDO, 2003). Souza (2006) complementa esse conceito com a definição de Laswell¹⁷ (1936/1958), ao dizer que as decisões e análises a respeito de políticas públicas buscam responder às questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença isso faz.

Teixeira (2002) e Pereira e Silva (2010) por sua vez conceituam políticas públicas sobre outra perspectiva, com foco nas características distributiva e redistributivas do poder entre os atores envolvidos. No primeiro estudo, é abordada a questão da participação como forma de permitir à sociedade civil atuar nos processos referentes às políticas públicas em prol de mudanças da realidade. O autor ressalta as limitações e dificuldades encontradas para pôr essa prática na realidade, e indica formas viáveis para o desenvolvimento de ações integradas e sustentáveis. No segundo estudo, é tratado o papel indutor do Estado no tocante à democratização do acesso ao ensino superior, parte integrante do processo de ascensão social.

Assim, o caráter redistributivo de poder das políticas públicas é percebido na produção de oportunidades iguais para atores desiguais, chegando ao conceito de igualdade de oportunidades em contextos de concorrência atribuído a Noberto Bobbio¹⁸, que retrata as desigualdades estruturais existentes na sociedade como fator impeditivo da igualdade entre os indivíduos na disputa pelos bens sociais disponibilizados. Quando aplicada a

¹⁷ Os cientistas sociais norte-americanos Harold Laswell, Herbert Simon, Charles Lindblom e David Easton, são considerados os "fundadores" do estudo das políticas públicas por volta dos anos 1950. Harold Laswell introduz a expressão *policy analysis* (análise de políticas públicas), afirmando a análise do processo político como objeto de estudo alternativo aos objetos tradicionais da ciência política, isto é, alternativo ao estudo das constituições, legislaturas, grupos de interesse, elites e questões clássicas do poder da época.

¹⁸ Norberto Bobbio, italiano nascido em 18 de outubro de 1909, na cidade de Turim, foi considerado um dos maiores cientistas políticos italianos do século XX graduou-se na Universidade de Turim, tendo ocupado diversos postos na área de docência, a qual era conciliada com a função de escritor, pesquisador e mais tarde como Senador Vitalício da Itália. A contribuição mais importante de Bobbio para a teoria geral do Direito e a Filosofia do Direito consiste na interligação entre os estudos jurídicos e os políticos, isso feito em uma época em que predominava no mundo /jurídico um modelo positivista estrito, de matriz kelseniana.

regra da justiça nessas disputas, os indivíduos deveriam ter recursos iguais em relação ao objeto em disputa, a fim de competirem em igualdade.

Analisando as definições até o momento apresentadas, existe um consenso de entendimento dos autores, de que as políticas públicas são ações do Estado que buscam atender às necessidades da sociedade. Nesse contexto, seria função do Estado promover e garantir tal igualdade, sendo as políticas públicas uma maneira de ampliar os recursos de determinados grupos antes desfavorecidos nessa disputa, para que se ampliem suas oportunidades nesses ambientes de concorrência, em que os recursos e bens sociais produzidos são escassos. Em seu estudo, Souza (2006) analisa o contexto de surgimento e aparecimento da área de políticas públicas:

Na área do governo propriamente dito, a introdução da política pública como ferramenta das decisões do governo é produto da Guerra Fria e da valorização da tecnocracia como forma de enfrentar suas consequências. Seu introdutor no governo dos EUA foi Robert McNamara que estimulou a criação, em 1948, da RAND Corporation, organização não-governamental financiada por recursos públicos e considerada a precursora dos *think tanks*¹⁹. O trabalho do grupo de matemáticos, cientistas políticos, analistas de sistema, engenheiros, sociólogos etc., influenciados pela teoria dos jogos de Neuman, buscava mostrar como uma guerra poderia ser conduzida como um jogo racional. A proposta de aplicação de métodos científicos às formulações e às decisões do governo sobre problemas públicos se expande depois para outras áreas da produção governamental, inclusive para a política social (p. 24).

Além desse contexto, Souza (2006) considera que a área acadêmica de políticas públicas também teve quatro grandes fundadores: Harold Laswell, Herbert Simon, Charles Lindblom e David Easton.

Quadro 5 – Relação fundadores Políticas Públicas

Laswell (1936)	Expressão <i>policy analysis</i> (análise de política pública) como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e, também, de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo.
Simon (1957)	Conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos, argumentando, todavia, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional
Lindblom (1959; 1979)	Questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon, propondo a incorporação de outras variáveis à formulação e à análise de políticas públicas. Estas variáveis seriam relações de poder e integração entre diferentes fases do processo decisório.
Easton (1965)	Define a política pública como sistema, ou seja, como relação entre formulação, resultados e ambiente. Segundo Easton, políticas públicas recebem <i>inputs</i> dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam resultados e efeitos.

Fonte: Adaptado de Souza (2006).

¹⁹ Think tanks são instituições que se dedicam a produzir e difundir informações sobre temas específicos. Seus objetivos são influenciar ideias na sociedade e decisões na política.

Link:https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/12/01/O-que-s%C3%A3o-think-tanks.-E-como-eles-influenciam-a-pol%C3%ADtica

Vale ressaltar que nas últimas décadas ocorreu uma valorização das políticas públicas, assim como das instituições, regras e modelos que regem sua decisão, elaboração, implementação e avaliação de resultados devidos a diversos fatores que contribuíram para uma maior visibilidade dessas políticas. Esses fatores podem ser entendidos como questões ligadas à restrição de gasto, predominante na agenda governamental de quase todos os países, principalmente os em desenvolvimento, levando, segundo a autora, a um acompanhamento "mais de perto", por parte da sociedades, das etapas de planejamento, execução e monitoramento de políticas públicas, econômicas e sociais, sendo outro possível fator a nova visão sobre o papel do governo em substituir política keynesianas²⁰ (antes, o Estado intervia na economia com o objetivo atingir o pleno emprego) por políticas restritivas de gasto público advindas com o período pósguerra (SOUZA, 2006).

Dentre os modelos de análises de políticas públicas, destacamos o ciclo da política apresentado por Dalfior, Lima e Andrade (2015), que considera o processo político organizado no tempo por etapas, a saber: construção da agenda, formulação de políticas, processo decisório, implementação de políticas e avaliação de políticas.

Esse ciclo é considerado uma abordagem de estudo das políticas públicas por fases sequenciais e interativas-iterativas no processo de produção de uma política. Para Rua (2009), na concepção do ciclo de políticas, a política pública é considerada como o resultado de uma série de atividades políticas que formam o processo político.

- a) Formação/construção da agenda, que ocorre quando uma situação qualquer é reconhecida como um problema político e a sua discussão passa a integrar as atividades de um grupo de autoridades dentro e fora do governo;
- b) Formulação de políticas/formação das alternativas e tomada de decisão: ocorre quando, após a inclusão do problema na agenda e alguma análise deste, os atores começam a apresentar propostas para sua resolução. Essas propostas expressam interesses diversos, os quais devem ser combinados, de tal maneira que se chegue a uma solução aceitável para o maior número de partes envolvidas. Ocorre, então, a tomada de decisão;
- c) Processo decisório/tomada de decisão não significa que todas as decisões relativas a uma política pública foram tomadas, mas, sim, que foi possível chegar a uma decisão sobre o núcleo da política que está sendo formulada. Quando a política é pouco conflituosa e agrega bastante consenso, esse núcleo pode ser bastante abrangente, reunindo decisões sobre diversos aspectos. Quando, ao contrário, são muitos os conflitos, as questões são demasiado complexas ou a decisão requer grande profundidade de conhecimentos, a

_

²⁰ O Keynesianismo, também chamado de Escola ou Teoria Keynesiana, é uma doutrina político-econômica oposta ao liberalismo. Nessa doutrina o Estado tem um papel preponderante na organização de um país. Nesse sentido, o Estado tem deveres a cumprir para com seus cidadãos, lhes proporcionando uma vida digna. Essa teoria levou ao surgimento do conceito de bem-estar social.

decisão tende a cobrir um pequeno número de aspectos, já que muitos deles têm as decisões adiadas para o momento da implementação;

d) A implementação consiste em um conjunto de decisões a respeito da operação das rotinas executivas das diversas organizações envolvidas em uma política, de tal maneira que as decisões inicialmente tomadas deixam de ser apenas intenções e passam a ser intervenção na realidade. Normalmente, a implementação se faz acompanhar do monitoramento: um conjunto de procedimentos de apreciação dos processos adotados, dos resultados preliminares e intermediários obtidos e do comportamento do ambiente da política. O monitoramento é um instrumento de gestão das políticas públicas e o seu objetivo é facilitar a consecução dos objetivos pretendidos com a política; e) A avaliação é um conjunto de procedimentos de julgamento dos resultados de uma política, segundo critérios que expressam valores. Juntamente com o monitoramento, destina-se a subsidiar as decisões dos gestores da política quanto aos ajustes necessários para que os resultados esperados sejam obtidos (p. 34).

Dalfior, Lima e Andrade (2015) dizem que nas três primeiras etapas são definidos: diretrizes, princípios, metas, recursos a serem utilizados e aspectos temporais da intervenção. Nessas etapas, diversos atores sociais apresentam suas posições, consensos e expressam possibilidades de ação. O resultado dessas fases é a formalização de decisões tomadas na forma de leis, decretos, medidas provisórias e resoluções garantida a participação e controle social nesse processo.

O processo de definição de políticas públicas envolve diversos atores que possuem interesses diversos, nem sempre convergentes, e na maioria dos casos conflitantes. Durante o processo, também podem ser observados arranjos das forças de poder exercidas pelas instituições públicas ou privadas, e da sociedade como um todo (HÖFLING, 2001).

Ainda de acordo com Höfling (2001), um dos elementos essenciais do processo de definição de políticas públicas são os fatores culturais, construídos por distintos processos, sejam de representação, de aceitação, de rejeição, e de incorporação das conquistas sociais por parte de uma sociedade específica.

Outras duas dimensões importantes do escopo de políticas públicas estão relacionadas à implementação e à avaliação. Sobre essas dimensões, Rua (2009) traz importantes considerações, destacando que a implementação de políticas públicas é um processo que compreende a um conjunto de decisões e ações realizado por grupos ou indivíduos, de natureza pública ou privada, direcionado para a consecução de objetivos estabelecidos mediante decisões anteriores sobre uma determinada política pública. Cabe destacar que a etapa de implementação possui significado próprio, que transgride à simples tradução de uma dada política em ação, por possuir poder de transformar a própria política em si.

O estudo de Silva e Melo (2001, p. 198) descreve que a implementação deve ser vista como uma etapa autônoma e subsequente à formulação, momento em que decisões cruciais são tomadas e não apenas "adotadas".

Reforçando a ideia de que implementar uma política pública é "dar corpo" a uma ação/intenção do governo, Rua (2009) reforça que é essencial o acompanhamento e monitoramento desde a formulação da política até o resultado final de forma que se apontem os acertos e fracassos para aprimoramento e correção dos desvios. Essas ações/intenções do governo, assim como qualquer ação governamental, envolve aspectos do processo administrativo como disponibilidade e arrecadação de recursos orçamentários, definição de equipe/comissão de trabalho, elaboração de minutas e projetos de lei, autorizando realização de concurso para contratação de servidores, elaboração de editais para aquisições de bens e/ou contratação de serviços. Sobre a etapa de implementação, Silva e Melo (2001) citam a existência de três importantes, modelos a saber:

- a) Modelo clássico do ciclo de política (formulação e implementação) não considera os aspectos relativos à implementação e seus efeitos retro alimentadores sobre a formulação da política, ou seja, não a considera como um processo. A implementação é entendida como um único ciclo, no qual a ação do governo é implementada de cima para baixo *top down*.
- b) Modelo como processo linear em que a formulação e a implementação são vistas como um processo que propõe que o monitoramento e a avaliação das políticas sejam considerados instrumentos que permitem correções de ações. Nesse modelo, os obstáculos da implementação resultam de aspectos relacionados à capacidade institucional dos agentes implementadores. Eles são gerados por problemas de natureza política e pela resistência de setores negativamente afetados pela política. Outro grave problema é a primazia excessiva conferida à atividade de formulação, que é vista como não problemática.
- c) Modelo no qual a implementação é vista como um jogo: redes, aprendizado institucional e *stakeholders*²¹ é um jogo entre implementadores no qual papéis são negociados, os graus de adesão ao programa variam e os recursos entre atores são objeto de barganha.

_

²¹ Stakeholder significa público estratégico e descreve uma pessoa ou grupo que tem interesse em uma empresa, negócio ou indústria, podendo ou não ter feito um investimento neles. Em inglês stake significa interesse, participação, risco. Holder significa aquele que possui.

Por fim, a etapa de avaliação de políticas públicas. Nas últimas décadas, a avaliação vem assumindo grande relevância na sociedade, o que contribui para a eficácia das funções nos processos de planejamento e gestão. Observa-se, ainda, um crescente interesse por parte dos governantes em optar pela avaliação de seus programas como meio de impulsionar os resultados e impactos de suas ações a serviço de uma dada coletividade.

As avaliações de políticas e programas possibilitam, aos seus formuladores e implementadores, condições para a tomada de decisões com maior conhecimento, identificando êxitos e superando possíveis distorções que venham a ocorrer durante o processo, além de formar uma base de dados para futuras implementações (SOUZA, 2006). Na análise e avaliação de políticas implementadas por um governo, fatores de diferentes naturezas e determinações são importantes, principalmente quando se focalizam as políticas sociais. Os fatores envolvidos para a aferição de seu sucesso ou fracasso são complexos, variados e exigem grande esforço de análise (HÖFLING, 2001).

Ressalte-se que, no tocante à eficácia das políticas públicas, assim como o de qualquer tipo de planejamento, é importante que se diga que nem sempre os resultados atingidos serão os pretendidos. Isso demonstra a necessidade de acompanhamento e ações de controle, de modo que falha no planejamento e nas decisões tomadas, quando do processo de elaboração/implementação da referida política, possam ter seus impactos negativos minimizados em prol da efetividade da política e do seu benefício social.

Na seção seguinte, são apresentadas as definições de ações afirmativas.

1.2. Ações Afirmativas e o Sistema de Cotas

Nos levantamentos efetuados, encontramos várias conceituações para as diversas modalidades de ações afirmativas como: "política de cotas", "reserva de vagas", "ação compensatória", "políticas de preferência", "políticas de permanência", "discriminação positiva" etc. Guimarães (2003) diz que ações afirmativas é um termo polissêmico, embora no Brasil tenha se tornado sinônimo de cotas raciais, tipo mais comum de ação afirmativa existente no país. No entanto, o termo pode contemplar outros aspectos, como a criação de delegacias especiais de atendimento às mulheres, crianças e idosos. Apesar da existência dessas delegacias não resolver o problema da violência contra esses grupos de pessoas, a sua existência demonstra a preocupação da sociedade e do poder público, reconhecendo a importância e necessidade de atendimento diferenciado dessas pessoas. Como outros exemplos de ações afirmativas podemos citar: (i) a reserva de vagas para

deficientes nas empresas que, apesar de não garantir a inclusão de todas as pessoas deficientes, reconhece sua existência e necessidade de inclusão na vida em sociedade e no mercado produtivo e de consumo; (ii) cursos preparatórios para vestibulares e ENEM voltados para população de baixa renda, para que jovens e adultos tenham condições de aprimorarem seus conhecimentos em busca do sonho de ingressar em uma universidade.

Assim, as ações afirmativas podem ser entendidas como políticas públicas que visam a reduzir lacunas deixadas por uma dívida histórica para determinados grupos da sociedade. Definição, que é corroborada pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa²², que a define como

políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural.²³

De acordo com Ribeiro (2011), a origem do termo ações afirmativas é estadunidense, criada nos os governos de John Fitzgerald Kennedy (1961 a 1963) e Lyndon Baines Johnson (1963 a 1969), que impuseram ao mercado condições de tratamento igualitário aos empregados, como exigência mínima às empresas que desejassem firmar contratos e fornecer bens ao governo. Mas vale ressaltar que, de acordo com o Menezes (2015), as Constituições da Índia de 1949 e da África do Sul, já dispunham sobre cotas raciais, como forma de discriminação positiva²⁴.

Moehlecke (2002) reforça o posicionamento de Ribeiro (2011), de que a expressão ação afirmativa realmente tem origem nos Estados Unidos nos anos 1960, período em que diversas reivindicações democráticas internas e a extensão da igualdade de oportunidades a todos faziam parte do escopo de discussões. Ainda de acordo com a autora, a ideia de ação afirmativa foi desenvolvida buscando garantir que as leis

_

²² Cabe ressaltar que se trata de um grupo de pesquisa dedicado ao estudo das ações afirmativas. Desenvolve trabalhos e projetos de pesquisas no contexto brasileiro e mundial com diversas vertentes e abordagem metodológicas.

²³ http://gemaa.iesp.uerj.br/index.php?option=com_k2&view=item&id=1:o-que-s%C3%A3oa%C3%A7%C3%B5es-afirmativas?&Itemid=217. Acesso em: 27/08/2019.

²⁴ As políticas sociais, que nada mais são do que tentativas de concretização da igualdade substancial ou material, recebem a denominação de ação afirmativa, ou na terminologia do Direito europeu, discriminação positiva. Seu objetivo é combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade, além de possuírem um caráter pedagógico, visando gerar transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2018).

estadunidenses tivessem um caráter antissegregacionista, para a melhoria das condições econômicas e sociais da população, em especial a comunidade negra norte-americana. De acordo com o ex Ministro Joaquim Barbosa Gomes:

Atualmente, as ações afirmativas, podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em leis de conteúdo meramente proibitiva, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção ex post facto, as ações afirmativas têm natureza multifacetária, e visam a evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas - isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou através de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo. Em síntese, trata-se de políticas e mecanismos de inclusão concebidas por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido - o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito (GOMES, 2001, p. 40-41).

Neste sentido, as ações afirmativas são consideradas políticas que visam a minimizar os efeitos de uma dívida social histórica com grupos, em especial a população negra, que sofreu e sofre com o racismo e a discriminação, segregados na sociedade em relação a seus direitos. Sobre ações afirmativas, Menezes (2001) comenta que

é um termo de amplo alcance que designa o conjunto de estratégias, iniciativas ou políticas que visam favorecer grupos ou segmentos sociais que se encontram em piores condições de competição em qualquer sociedade em razão, na maior parte das vezes, da prática de discriminações negativas, sejam elas, presentes ou passadas. Colocando-se de outra forma, pode-se asseverar que são medidas especiais que buscam eliminar os desequilíbrios existentes entre determinados categorias sociais até que eles sejam neutralizados, o que realiza por meio de providências efetivas em favor das categorias que se encontram em posições desvantajosas (p. 27).

Guarnieri e Melo-Silva (2007, p.70) corroboram as definições de Gomes (2001) e Menezes (2001), quando consideram as ações afirmativas como "medidas de caráter social que visam à democratização do acesso a meios fundamentais – como emprego e educação – por parte da população em geral".

Piovesan (2005) aborda as ações afirmativas como "poderoso instrumento de inclusão social", as quais são formadas por medidas especiais e temporárias que buscam suprir discriminações do passado e têm como objetivo aumentar a igualdade de grupos

vulneráveis (minorias étnicas e raciais, mulheres, entre outros). A autora considera essas ações como "políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático: assegurar a diversidade e a pluralidade social" (p. 49).

Segundo Gomes (2001), o intuito das ações afirmativas é proporcionar a concretização da igualdade efetiva, principalmente na educação e no emprego, sendo as ações afirmativas implantadas por tipos diferenciados de estratégias e medidas, retratadas como discriminação positiva e ação positiva. O autor cita a existência de três tipos de ações afirmativas: as de gênero, aquelas relacionadas às pessoas deficientes no mercado de trabalho, e as raciais.

Tal questão também é enfatizada por Moehlecke (2002), para quem os principais campos a adotar ações afirmativas são: o mercado de trabalho, a política e a educação superior, para beneficiar representantes de minorias raciais e étnicas e as mulheres:

Exemplo disso seria a proteção ao mercado de trabalho da mulher, como parte dos direitos sociais, e a reserva percentual de cargos e empregos públicos para deficientes. Se admitirmos que o princípio de diferenciação para certos grupos já está contemplado constitucionalmente, a dificuldade residiria apenas em justificar a validade do mesmo tratamento a ser aplicado em outras áreas ou mesmo à população negra (p. 211).

Sobre as estratégias e medidas de ações afirmativas, temos a citação de Piovesan (2005), dizendo que:

No Direito brasileiro, a Constituição Federal de 1988 estabelece importantes dispositivos que demarcam a busca da igualdade material, que transcende a igualdade formal. A título de registro, destaca-se o artigo 7º, inciso XX, que trata da proteção do mercado de trabalho da mulher mediante incentivos específicos, bem como o artigo 37, inciso VII, que determina que a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência. Acrescente-se ainda a chamada "Lei das Cotas" de 1995 (Lei n. 9.100/95) alterada pela Lei n. 9.504/97, a qual dispõe que cada partido ou coligação partidária deverá reservar o mínimo de 30% e o máximo de 70% para candidaturas de cada sexo. Adicione-se também o Programa Nacional de Direitos Humanos, que faz expressa alusão às políticas compensatórias, prevendo como meta o desenvolvimento de ações afirmativas em favor de grupos socialmente vulneráveis. Some-se, ademais, o Programa de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal e a adoção de cotas para afrodescendentes em universidades - como é o caso da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ –, da Universidade do Estado da Bahia – Uneb –, da Universidade de Brasília – UnB –, da Universidade Federal do Paraná – UFPR – entre outras (p. 50).

A intenção é que, após atingida a igualdade e o equilíbrio nas condições desses grupos, tais ações passem a ser desnecessárias e não mais realizadas, fator de temporariedade das ações afirmativas (LINHARES, 2010).

Apesar de o direito à igualdade estar previsto na constituição desde 1988 e o fato de que as iniciativas de ações afirmativas tenham sido adotadas desde 1950 em diversos países, o Brasil começou a implementar tal política a partir da década de 1990. De acordo com Andrade (2012), as políticas de ação afirmativa se fortaleceram, no Brasil, durante os anos de 1990, devido à convergência e atuação dos movimentos sociais negros, de mulheres e pessoas com deficiência (sendo esses dois últimos beneficiados de maneira mais explícita na constituição de 1988), além do processo de redemocratização e da retomada de estudos raciais, pelo meio acadêmico e pela gestão pública.

Stroisch (2012) confirma tais considerações, ao destacar algumas mudanças ocorridas na década de 1990, como a reserva de 20% das vagas para pessoas com deficiência no serviço público federal, prevista na Lei nº 8.112/90²⁵, e também vagas no setor privado, com a Lei nº 8.213/91²⁶, além das cotas para elevar a participação das mulheres nas eleições, como a determinação de no mínimo 30% de mulheres candidatas em todos os partidos com a Lei nº 9.504/97²⁷.

Por sua vez, Brandão (2003) destaca que nos anos 1990 surgiram as primeiras iniciativas brasileiras de ações afirmativas relacionadas à educação superior, contudo eram manifestações limitadas, realizadas por ONGs que ofertavam cursinhos preparatórios para os vestibulares voltados para os alunos pobres e/ou afrodescendentes.

A discussão sobre o tema e a implementação de ações afirmativas no Brasil intensificou-se após a 3ª Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, no período de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001. Nesse evento, o país apresentou documentos se comprometendo a adotar políticas afirmativas, visando a ampliar o acesso de afrodescendentes às universidades públicas e incluir nas licitações critérios de desempate, ponderando a existência de afrodescendentes, de homossexuais e

²⁶ Lei Nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Beneficios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em 25 de julho de 2019.

_

²⁵ Lei Nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil 03/LEIS/L8112cons.htm. Acesso em: 25/07/2019.

²⁷ Lei Nº 9.504, de 30 de setembro de 1997. Estabelece normas para as eleições. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19504.htm. Acesso: 25/01/2019.

de mulheres no quadro funcional das empresas concorrentes (PIOVESAN, 2005). Desse modo, o Brasil adotou em 8 de setembro de 2001 a Declaração e o Programa da Ação de Durban, documento no qual:

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

Com isso, a partir de 2001, diversos programas e projetos de lei foram lançados visando a atender a proposta da Conferência de Durban, tanto em nível federal quanto estadual e municipal. Sobre esses programas e projetos, Stroisch (2012) faz referência à criação do Programa de Ações Afirmativas, Raça e Etnia, em 2001, no Ministério do Desenvolvimento Agrário e no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, que inseria os percentuais de 20% para negros, 20% para mulheres e 5% para pessoas com deficiência na composição desses órgãos. Essas mesmas cotas foram adotadas, também em 2001, pelo o Supremo Tribunal Federal e o Ministério da Justiça, mas para as empresas que prestavam serviços a esses órgãos.

O Ministério de Relações Exteriores criou, em 2002, O Programa de Auxílio a Afrodescendentes para que eles participassem de cursos preparatórios de ingresso no Instituto Rio Branco, na carreira de diplomata. Ainda em 2002, um decreto presidencial instituiu na Administração Pública Federal um programa com metas percentuais para que negros, mulheres e pessoas com deficiência preenchessem cargos de comissão. O decreto instituía ainda que fossem considerados esses mesmos critérios em licitações e contratações de empresas prestadoras de serviços, conhecido como Programa Nacional de Ações Afirmativas, que era acompanhado e avaliado por um comitê.

Na medida em que essas leis e programas foram sendo incluídas no contexto jurídico e social brasileiro, as discussões sobre ações afirmativas também foram ganhando "corpo". Moehleck (2002) fez um levantamento temporal dos fatos e acontecimentos que de alguma maneira influenciaram o desenvolvimento das ações afirmativas no Brasil, principalmente no quesito de discriminação e desigualdade racial, conforme quadro 6a seguir:

Quadro 6 – Ações Afirmativas entre 1968 e 2002

Período	Acontecimento					
1968	Ocorreu o primeiro registro da discussão em torno do que, hoje, poderíamos chama de ações afirmativas quando técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribuna Superior do Trabalho manifestaram-se favoráveis à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma percentagem mínima de empregados de cor, de acordo com o ramo de atividade e a demanda.					
Década de 1980	Houve a primeira formulação de um projeto de lei, elaborado pelo deputado federal Abdias Nascimento. O projeto de Lei n. 1.332, de 1983, propunha uma ação compensatória, que estabeleceria mecanismos de compensação para o afro-brasileiro, após séculos de discriminação.					
1984	O governo brasileiro, por decreto, considera a Serra da Barriga, local do antigo Quilombo dos Palmares, patrimônio histórico do país.					
1988	Motivado pelas manifestações por ocasião do Centenário da Abolição, cria a Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, a qual teria a função de servir de apoio à ascensão social da população negra. Foi promulgada a nova Constituição, que traz, em seu texto, novidades como a proteção ao mercado de trabalho da mulher, como parte dos direitos sociais e a reserva percentual de cargos e empregos públicos para deficientes. Neste ano também ocorre o acolhimento de algumas reivindicações do movimento negro em especial a criminalização da prática de racismo.					
1995	Primeira Política de Cotas, adotada nacionalmente. Através da legislação eleitoral, foi estabelecida uma cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos; No âmbito do movimento negro, a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, representou um momento de maior aproximação e pressão em relação ao Poder Público; O governo cria o Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação, para desenvolver políticas de valorização e promoção da população					
Maio 1996	negra. É lançado o Programa Nacional dos Direitos Humanos, PNDH, pela recém-criada Secretaria de Direitos Humanos.					
Junho 1996	A realização do seminário Ações Afirmativas: estratégias antidiscriminatórias no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, IPEA.					
Julho 1996	Ocorreu o seminário internacional Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos, promovido pelo Ministério da Justiça em Brasília.					
2001	Foram aprovadas políticas de ação afirmativa para a população negra, por decisão do Poder Público, seguindo a mesma linha dos projetos anteriores e tendo, como base, o Sistema de Cotas e a ideia da necessidade de representação desse setor em diversas esferas da sociedade.					
Setembro 2001	O Ministro do Desenvolvimento Agrário, por exemplo, assinou a portaria que cria uma cota de 20% para negros na estrutura institucional do Ministério e do INCRA, devendo o mesmo ocorrer com as empresas terceirizadas, contratadas por esse órgão.					
Dezembro 2001	O Ministro da Justiça assinou portaria que determina a contratação, até o fim de 2002, de 20% de negros, 20% de mulheres e 5% de portadores de deficiências físicas para os cargos de assessoramento do Ministério. O mesmo princípio será aplicado às empresas de prestação de serviços para o órgão federal.					
2002	No âmbito do ensino superior, a primeira lei com reserva de cotas foi aprovada no Rio de Janeiro, por meio de lei estadual, que estabeleceu a reserva de 50% das vagas dos cursos de graduação das universidades estaduais destinadas a alunos oriundos de escolas públicas. Essa medida foi ampliada, decorrente de lei aprovada em 2002, a qual estabelece que as mesmas universidades destinem 40% de suas vagas a candidatos negros e pardos.					

Fonte: Moehlecke (2002).

Em seu estudo, Linhares (2010, p. 210) argumenta que, no Brasil, o conceito de ação afirmativa é assimilado como sistema de cotas. A sociedade associa reserva de vagas à "política de cotas", como se fosse uma aplicação direta das ações afirmativas. O sistema de cotas é a aplicação mais conhecida, mas não a única, por isso é importante compreender "a ação afirmativa como modalidade de política pública e o sistema de cotas como espécie de ação afirmativa. O sistema de cotas, portanto, não pode ser confundido com o conceito de ação afirmativa".

Esse entendimento é baseado no fato de as cotas serem somente uma forma ou possibilidade da ação afirmativa e que, muitas vezes, têm importante efeito político e pedagógico. Além de abrirem caminho para que o problema da desigualdade seja reconhecido, as cotas fazem com que uma ação concreta seja implementada para garantir os direitos ao trabalho, à educação e à promoção profissional das pessoas que se encontram em situação de inferioridade social (SILVA, 2017).

De acordo com Gomes (2002, p.74), além das cotas, outras aplicações da ação afirmativa podem ser utilizadas, como "o método do estabelecimento de preferências, o sistema de bônus e os incentivos fiscais (como instrumento de motivação do setor privado). Noutras palavras, ação afirmativa não se confunde nem se limita às cotas".

Nos últimos anos, os debates se intensificaram e diversas experiências se concretizaram, até que no ano de 2012 a Lei nº 12.711 foi sancionada, fixando a reserva de no mínimo 50% das vagas das instituições federais de ensino para estudantes oriundos de escolas públicas, tendo como objetivo ampliar o acesso à educação não apenas para o ensino superior, mas também para o ensino técnico de nível médio.

A Lei de Cotas, tema desta dissertação, caracteriza-se como uma política pública voltada para as ações afirmativas que definem critérios não somente raciais, mas também econômicos e sociais para a inclusão de pessoas deficientes, de baixa renda e aos oriundos de escolas públicas. Logo, a adoção de Políticas Públicas na área da educação busca criar condições para a promoção da igualdade de oportunidades e de participação na sociedade às pessoas que fazem parte de grupos vulneráveis socioeconômico ou socialmente minoritários. Com isso, a esses grupos é oferecida a possibilidade de superação dos desníveis sociais, frutos do racismo, da discriminação e dos desdobramentos históricos da sociedade brasileira.

Ao longo do século passado (1901 a 2000), foi difundida no Brasil uma imagem de democracia racial como exemplo para o mundo, onde a raça seria irrelevante para

determinar as chances e oportunidades dos cidadãos brasileiros. Nas palavras de Abdias do Nascimento (1978):

erigiu-se no Brasil o conceito de democracia racial; segundo esta, pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência. (...) A existência dessa pretendida igualdade racial constitui o 'maior motivo de orgulho nacional' (...)". No entanto, "devemos compreender democracia racial como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país (1978, p. 41 e 92).

Domingues (2005) trata a democracia racial como um sistema racial desprovido de barreiras legais ou institucionais para a igualdade racial, bem como um sistema desprovido de qualquer manifestação de preconceito ou discriminação. De acordo com o autor:

Em 1889, a proclamação da República universalizou, em tese, o direito à cidadania. Do ponto de vista do discurso legal, cidadãos negros passariam a desfrutar de uma igualdade de direitos e oportunidades em relação aos brancos em todas as áreas da vida pública: educação, emprego, moradia, terra, saúde, lazer, etc. No entanto, não podemos esquecer que, segundo o artigo 70, título IV, da Constituição de 1891, não tinham direitos políticos, ou seja, não podiam votar e ser votados, entre outros, os analfabetos, condição na qual se encontrava a maioria da população negra, em São Paulo, no alvorecer da República. Assim, a inexistência da igualdade política anulava, na prática, muito dos supostos avanços da teoria.

- (...) o mito da democracia racial era uma distorção do padrão das relações raciais no Brasil, construído ideologicamente por uma elite considerada branca, intencional ou involuntariamente, para maquiar a opressiva realidade de desigualdades entre negros e brancos.
- (...) do ponto de vista do discurso da ideologia racial pós-abolição (a saber, o da democracia racial), as oportunidades eram dadas igualitariamente para negros e brancos. Mas como os negros não as aproveitavam, concluía-se que eram incompetentes, incapazes e/ou inferiores. Portanto, uma das dimensões psicológicas do mito da democracia racial foi ter reforçado o "complexo de superioridade" no branco e, em contrapartida, desenvolvido no negro o "complexo de inferioridade", isto é, fez o negro sentir-se responsável pelos seus próprios infortúnios. (2005, p 117-118).

Ainda de acordo com Domingues (2005), esta ideia enfraquece disputas e reinvindicações dos alforriados frente ao Estado brasileiro, em prol da implementação de políticas compensatórias voltadas aos negros pelas ações e danos que sofreram durante a escravidão, desobrigando os ex-senhores de qualquer responsabilização sobre qualquer ação para uma possível compensação à essa população negra.

Associado a esse contexto, temos, na década de 1930, a publicação da obra *Casa-Grandre & Senzala*, de Gilberto Freyre, que fundamenta na sociedade brasileira a concepção de que a escravidão não foi tão severa e prejudicial para a população negra e

que existia uma certa harmonia entre senhores e escravos, remetendo à possibilidade de uma igualdade racial. Tal pensamento foi fundamental, tanto para o aprofundamento de raízes étnico-sociais desiguais do povo brasileiro, quanto para as características da formação do país como um todo (AVILA, 2019).

No Brasil, evita-se falar de raça, mas ela é levada em consideração, efetuando separações e preferências nas ações da sociedade brasileira. Está no código "de boa conduta" do brasileiro não falar de raça, mas nas ações do cotidiano percebe-se o racismo enraizado na cultura brasileira, em uma espécie de racismo sem racistas, um racismo institucionalizado, que pode ser compreendido a partir do mito da democracia racial.

Por ação do movimento negro e de intelectuais negros, essa imagem começou a ser vista como um mito do que é a realidade de fato, sendo que somente na última década do século passado (1990) que esse mito vem sendo desconstruído, momento em que a raça passou a ser reconhecida como uma característica fundamental para as possibilidades de vida dos cidadãos (BERNARDINO-COSTA, 2016).

Guimarães (2003) contradiz a possibilidade de uma "democracia racial", ao enfatizar que, no Brasil, existe uma certa equivalência de cunho estatístico, ideológico e imaginário que correlaciona o preto com a pobreza e o branco com a riqueza. Analisando o gráfico 1 a seguir, nota-se que significativa parte da população negra brasileira lidera o *ranking* de pobreza.

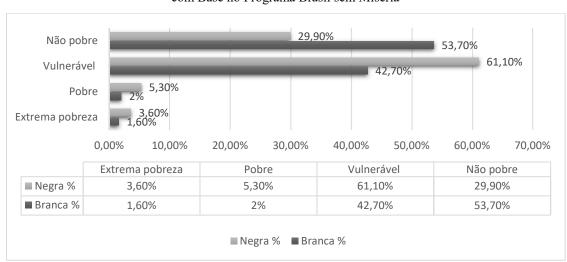


Gráfico 1 - Distribuição Percentual da População por Cor/Raça, segundo Situação de Pobreza Definida com Base no Programa Brasil sem Miséria²⁸

Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2015). Adaptado.

²⁸ Extremamente pobres – renda domiciliar *per capita* de até R\$77,00; Pobres – renda domiciliar *per capita* maior ou igual a R\$ 77,00 e menor que R\$ 154,00; Vulneráveis – renda domiciliar *per capita* maior ou igual a R\$ 154,00 e menor que R\$788,00; não pobres – renda domiciliar *per capita* maior ou igual a R\$788 (um salário mínimo de 2015)

Nas pesquisas efetuadas pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), composto por Luiz Augusto Campos, Danilo Franca e João Feres Júnior em 2018 e intitulado "Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe nº 2", produzido a partir dos resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC), realizada pelo IBGE em 2016, são identificadas outras mensurações que reiteram o acima exposto. Nas esferas de educação, trabalho e renda foram observadas significativas vantagens dos brancos em relação aos pretos e pardos. Apesar de demonstrarem uma certa melhora das desigualdades de classe e de gênero, a pesquisa detalha uma pequena piora das desigualdades entre grupos sociais (CAMPOS; FRANÇA; FERES JÚNIOR, 2018).

O **Gráfico 2** apresenta os dados levantados pelos autores em relação à desigualdade racial presente na trajetória escolar. Percebe-se que os autodeclarados "brancos" ainda é o grupo predominante nos níveis de escolaridade mais elevados, ao passo que "pretos" e "pardos" dominam os níveis mais baixos.

9% 8% Superior completo 22% Superior incompleto... Médio comopleto ou.. Médio incomopleto.. 10% 10% Fundamental completo ou... **Fundamental** incompleto... 20% Sem instrução e menos de 1... 35% 0% 5% 10% 15% 20% 25% 30% Sem Médio Médio Superior **Fundamental** Fundamental instrução incompleto incomopleto comopleto incompleto Superior completo ou e menos de 1 ou ou ou ou completo ano de equivalente equivalente equivalente equivalente equivalente estudo Pretos 8% 29% 10% 7% 32% 4% 9% Pardos 9% 30% 10% 8% 31% 5% 8% Brancos 4% 20% 9% 5% 32% 7% 22%

Gráfico 2 - Distribuição racial por níveis de escolaridade (2016)

Fonte: Adaptado - GEMAA, a partir de dados do IBGE.

Na distribuição racial por faixa de renda, **Gráfico 3**, existe um grau de correlação análoga ao nível de escolaridade: brancos com maior representatividade nas rendas mais altas e pretos e pardos nas mais baixas. Percebe-se uma proximidade nas rendas de pretos e pardos, em contrapartida há uma distância em relação à renda dos brancos. Os autores enfatizam que os brancos auferiram em média quase que o dobro da renda dos demais grupos: 88,8% a mais que os pretos e 89,7% a mais que os pardos.

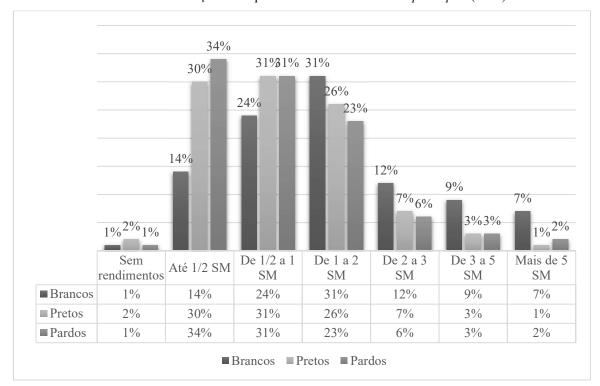


Gráfico 3 - Distribuição racial por faixa de renda domiciliar *per capita* (2016)

Fonte: GEMAA, a partir de dados do IBGE e adaptado pelo autor.

As diferenças percentuais indicam que a renda média dos brancos era 80% maior que a dos pardos, e 81% maior que a dos pretos. Ou seja, há um aprofundamento nas desigualdades raciais de renda, especialmente de 2015 para 2016, explicitadas no Gráfico 4 (CAMPOS; FRANÇA; FERES JÚNIOR, 2018).

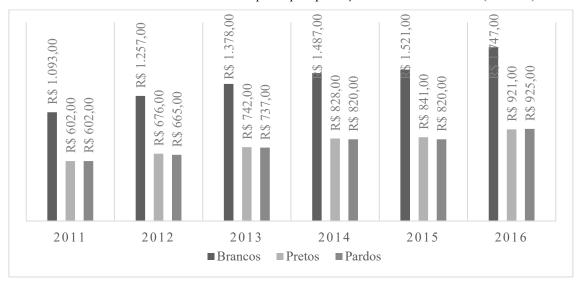


Gráfico 4 – Média da renda domiciliar *per capita* por raça/cor entre 2011 e 2016 (em reais)

Fonte: GEMAA, a partir de dados do IBGE. Adaptado.

Outro importante aspecto analisado no estudo foi a taxa de desemprego de brancos, pretos e pardos entre 2011 e 2016. Os grupos de pretos e pardo apresentam indicadores muito próximos (13%), percentual maior que o dos brancos que em 2016 possuía 9% de desempregados. Chamamos a atenção para o fato que esse indicador atingiu em 2016 os maiores valores da série analisada, mas a amplitude²⁹ da série 4 para brancos e 6 para pretos e pardos respectivamente, sugere que as oscilações e crises econômicas atingem a todos, porém de maneira mais significativa os pretos e pardos.

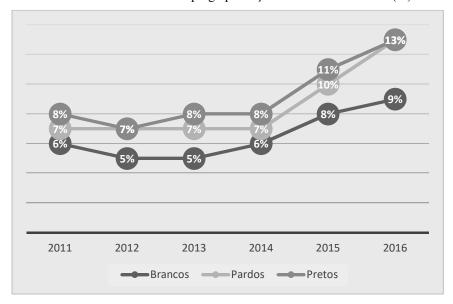


Gráfico 5 – Taxa de desemprego por raça/cor entre 2011 e 2016 (%)

Fonte: GEMAA, a partir de dados do IBGE. Adaptado.

_

²⁹ Da estatística descritiva – Amplitude é a diferença entre o valor máximo e mínimo da série analisada

No que se refere à temática sobre o combate às desigualdades existentes no Brasil, a questão racial ocupa um lugar central. O país possuí um contingente de pessoas negras em torno de 55,8% da população, ou seja, 117.581.523 30 de pessoas de cor, o que torna o Brasil a maior nação negra fora do continente africano. Porém, de acordo com os indicadores apresentados nas figuras abaixo (mercado de trabalho; distribuição de renda e condições de moradia; educação; e violência) percebemos a ausência de pessoas negras em lugares de poder, além de estarem, em muitas situações, à margem da sociedade, vivendo em condições precárias. Estes dados demonstram a necessidade de políticas públicas de combate ao racismo estrutural, conforme apresentaremos a seguir.

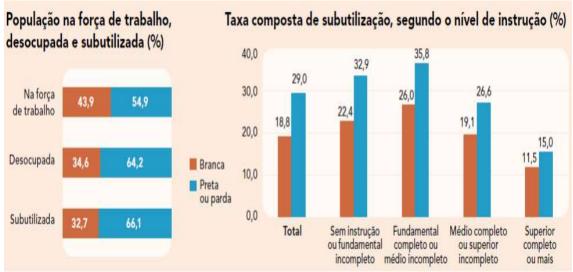


Figura 2 – Indicador Mercado de trabalho

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2018

Apesar de serem 54,9% da força de trabalho, pretos ou pardos formavam 64,2% dos desocupados e 66,1% dos subutilizados. Em 2018, tal desigualdade se manteve mesmo com o recorte por nível de instrução (Figura 2), porém a diferença, em 2018, era relativamente menor entre as pessoas que possuíssem o ensino superior completo (15,0% x 11,5%), padrão também verificado para a desocupação.

³⁰ https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html. Acesso em: 14/11/2019.

Razão de rendimentos das pessoas ocupadas (%) Menos Mulher preta ou parda/ desigual Homem preto ou pardo Mulher/Homem 78,7 Mulher branca/ 75,8 Homem branco Homem preto ou pardo/ 74.1 Mulher branca Mulher preta ou parda/ 58,6 Muher branca Pretos ou pardos/Brancos 57,5 Homem preto ou pardo/ 56,1 Homem branco Mulher preta ou parda/ 44,4 Mais Homem branco desigual

Figura 3 – Indicador Razão de rendimento das pessoas ocupadas

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2018.

Analisando a figura acima, nota-se que pretos ou pardos receberam apenas 57,5% dos rendimentos do trabalho, se comparado às pessoas brancas, sendo que a maior desigualdade foi identificada entre homens brancos e mulheres pretas ou pardas, 44,4%. Nesse sentido, a discriminação interseccional é particularmente destacada, onde persistem situações discriminatórias sobre segmentos específicos da sociedade, nos quais se destacam os de gênero e raça. Assim, para entender a questão interseccional, as dimensões raciais e de gênero, que são parte da estrutura, precisam ser colocadas em primeiro plano, como fatores que contribuem para a produção da subordinação social (CRENSHAW, 2002).

Sobre o rendimento médio real das pessoas ocupadas a Figura 4 destaca:



Figura 4 – Indicador Rendimento médio real das pessoas ocupadas

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2018.

A figura reforça a existência de desigualdade por cor ou raça no mercado de trabalho, pois existem grandes diferenças salariais apresentadas no mesmo nível de instrução, R\$ 2,00/horas pessoas sem instrução ou fundamental incompleto chegando a R\$ 10,00/hora para pessoas com ensino superior ou mais níveis de formação. Nota-se também que os maiores valores de hora e consequentemente de rendimento mensal encontrase no nível superior de ensino, demonstrando a importância do acesso de Pretos e Pardos aos cursos superiores, como forma de reparação e justiça social, o que visa a Lei de Cotas.



Figura 5 – Indicador Condições de Moradia

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2018.

De acordo com a **Figura 5**, é perceptível que a população preta ou parda seja a que possui maiores probabilidades de residir em aglomerados subnormais³¹ e na maioria do munícipio elencados essa possibilidade era mais que o dobro da verificada entre pessoas brancas. Voltando um pouco na História, vale destacar a Lei de Terras de 1850³², ano que também era sancionada a Lei Eusébio de Queiroz, que proibia o tráfico negreiro. A Lei de Terras extinguia a apropriação de terras com base na ocupação, o que dava ao Estado o direito de distribuí-la somente mediante compra. Dessa maneira, ex-escravizados/as tinham enormes

³² No Brasil, a Lei de Terras (lei nº 601 de 18 de setembro de 1850) foi uma das primeiras leis brasileiras, após a independência do Brasil (1822), a dispor sobre normas do direito agrário brasileiro. Esta lei estabelecia a compra como a única forma de acesso à terra e abolia, em definitivo, o regime de sesmarias.

³¹ Aglomerado Subnormal é um termo utilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para designar assentamentos irregulares conhecidos popularmente como favelas, contando no minimo 51 habitações, ocupando ou tendo ocupado terreno de propriedade alheia (pública ou particular), dispostas de forma desordenada e densa e carente de serviços públicos e assistenciais, em sua maioria. Fonte: http://da-dos.gov.br/dataset/aglomerados-subnormais. Acesso em: 14/11/2019.

restrições, pois somente quem dispunha de grandes quantias poderia se tornar proprietário. A Lei facilitou o surgimento de grandes latifúndios e o aparecimento de aglomerados nos centros urbanos em formação. Tal fato manteve os privilégios e excluiu o acesso à terra e moradia às classes menos favorecidas, incluindo os negros e pardos (RIBEIRO, 2019).

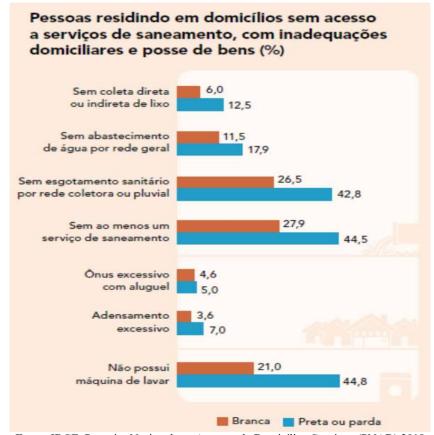


Figura 6 – Indicador Condições de Moradia domicílios sem acesso a serviços de saneamento

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2018

Em 2018, 44,5% da população preta ou parda vivia em domicílios com a ausência de pelo menos um serviço de saneamento básico. Características como o adensamento domiciliar³³ e o ônus excessivo com aluguel³⁴ ocorreu mais entre pretos ou pardos. Do total, 44,8% de pretos ou pardos residia em domicílios sem máquina de lavar (21% entre brancos). Este fato leva a supor que pretos ou pardos possuem maior carga de trabalho doméstico. Dados que também corroboram com a análise sobre acesso à moradia (**Figura 6**).

-

³³ Indicar que registra ocorrência de três ou mais pessoas dividindo um mesmo dormitório

³⁴ Comprometimento acima de 30% da renda do grupo familiar ou pessoa com aluguel



Figura 7 – Indicador Violência (taxa de homicídios)

Fonte: Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde.

Em relação à violência contra pretos e pardos, verifica-se na **Figura 8** que entre 2012 a 2017 a taxa de homicídios aumentou de 37,2 para 43,4 (homicídios por 100 mil habitantes), enquanto que na população branca se manteve praticamente estável. No ano de 2017, uma pessoa parda ou preta possuía uma chance 2,89 vezes maior de ser vítima de homicídio intencional do que uma pessoa branca. Tal fato chama a atenção à alta taxa de homicídios em relação a homens pretos ou pardos, sendo este dado 2,91 vezes maior do que para homens brancos. Já no caso de mulheres pretas ou pardas, esse número se reduz, mais ainda é significativo, sendo 1,94 vezes a taxa de homicídio quando comparadas com homens brancos e mulheres brancas, respectivamente.

O que podemos afirmar é que a vítima preferencial tem pele negra, e que essa população está mais exposta à violência. Os/As negros/as representam 55,8% da popula-

ção brasileira e são 71,5% das pessoas assassinadas (RIBEIRO, 2019). O tema é complexo (e incialmente não é o foco da pesquisa), mas é essencial entender a realidade social do país, especialmente quando os elementos mostram que está ocorrendo um genocídio da população negra e parda. Quanto à educação, a **Figura 8** nos apresenta alguns dados:

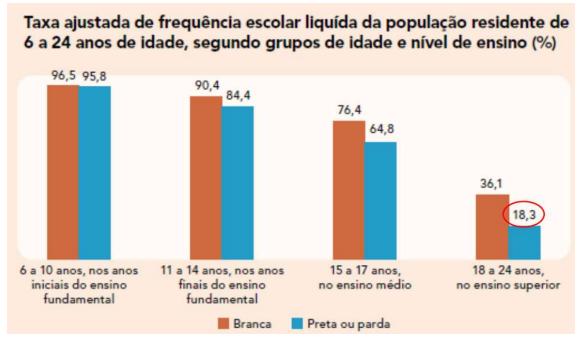


Figura 8 – Indicador Escolaridade

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2018.

As desigualdades entre brancos e pretos ou pardos ainda são perceptíveis e se agravam em cada nível de ensino. Para o nível superior, existe uma meta de 33% das pessoas pretas ou pardas com idade entre 18 a 24 anos estarem cursando este nível de ensino, meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Cabe ressaltar que essa defasagem escolar também é advinda do racismo estrutural, presente na História do país. Apenas como exemplo, em 1824, na primeira Constituição, foi determinado que a educação era um direito de todos os cidadãos, porém a escola estava vetada para as pessoas negras escravizadas. A cidadania se estendia a portugueses e aos nascidos em solo brasileiro, inclusive a negros libertos. Mas esses direitos estavam condicionados a posses e rendimentos, justamente para dificultar aos libertos o acesso à educação (RIBEIRO, 2019). Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade.

Com base nos dados, nota-se que a raça é fator influenciador em todas as análises, evidenciando a presença do racismo estrutural na sociedade brasileira e contraponto o pensamento de que a diferença entre brancos e negros na sociedade é resultado

unicamente das discriminações de classe, sem considerar os efeitos do passado escravista e do racismo institucionalizado do tempo presente. Nesse viés, Jaccoud e Theodoro (2007) dizem que:

Outro importante aspecto manifesto da desigualdade no Brasil diz respeito aos diferenciais em função da origem étnica. A reprodução da desigualdade, pautada em grande medida pela existência da discriminação racial, constitui um dos grandes desafios a serem enfrentados pelas políticas públicas. A política social de cunho universalista, base da ação do Estado, reformatada a partir da Constituição de 1988, parece carecer de ações complementares que deem conta das especificidades da questão. Os dados e as informações produzidos pelo IBGE e pelo IPEA expressam com clareza a perversidade da chamada questão racial no Brasil. Os negros – aqui considerados como o somatório dos pretos e pardos - mantêm-se em geral em uma condição social significativamente pior que a da população branca, sejam quais forem os indicadores utilizados. Além dos expressivos diferenciais no que diz respeito à renda, os negros são sempre os mais penalizados em termos do acesso aos bens e serviços públicos. Para muitos analistas, a reversão desse quadro de desigualdades passaria pela ação educacional na medida em que políticas educacionais de cunho universalista propiciariam uma mobilidade social ascendente para os grupos mais desfavorecidos da população, entre eles os negros (p. 109).

Segundo os autores, as ações afirmativas teriam o objetivo de garantir o acesso e permanência de crianças, jovens e adultos no ambiente escolar, combatendo estereótipos, preconceitos e racismo, de modo a retomar o valor e a necessidade de promoção de políticas de igualdade, inclusão e valorização da diversidade. Corroborando com o exposto, Henriques e Cavalleiro (2007) entendem que:

Duas formas de racismo devem ser necessariamente consideradas quando pensamos em fatores que podem dificultar e até mesmo impedir a implementação de um conjunto de políticas públicas afirmativas: o racismo institucional e o racismo individual, presentes nas instituições e nos profissionais do sistema de ensino. O primeiro tipo de racismo está ligado à estrutura da sociedade e não aos seus indivíduos isoladamente. O racismo institucional engendra um conjunto de arranjos institucionais que restringem a participação de um determinado grupo racial, forjando uma conduta rígida frente às populações discriminadas. No caso das políticas educacionais, notase uma fixidez de comportamento negativo frente a propostas de implementação de políticas de ação afirmativa. Quando conjugamos as duas formas de racismo, há de se considerar que a implementação das políticas públicas pode enfrentar ações contrárias, na medida em que muitos profissionais da educação – brancos e também negros – não percebem as ações afirmativas como um elemento imperativo para a igualdade de resultados entre brancos e negros no sistema de ensino. Perpassa ainda a ideia de que as políticas públicas afirmativas correspondem a um privilégio dado à população negra, e que desconsideram as desigualdades sociais como o elemento potencializador das disparidades vividas pelos grupos branco e negro (p. 211).

Na percepção de Henriques e Cavalleiro (2007), o MEC (até a data de publicação do estudo dos autores) buscava desenvolver programas educacionais orientados para a população tradicionalmente excluída, cuja agenda de programas era norteada por cinco eixos: Acesso e Permanência, Formação de Professores e Gestores, Marco Regulatório e

Institucional, Sistemas de Informação e Pesquisa, e Divulgação e Fortalecimento Institucional. Abaixo apresentamos o Quadro 7 com um resumo dos objetivos e ações identificadas pelos autores.

Quadro 7 – Resumo eixos programas educacionais MEC (2007)

Eixo	Objetivo	Ações
Acesso e Permanência	Propiciar acesso e permanência qualificada do aluno na educação superior	Projeto de Lei nº 3.627/01 - projeto de reserva de vagas nas IFES; Programa Universidade para Todos (PROUNI); Projetos Inovadores de Cursos (PICs) - prévestibulares comunitários para negros e indígenas; Programa de tutoria e fortalecimento educacional de jovens negros no ensino médio; Programa de tutoria e fortalecimento educacional de jovens negros na Educação Superior; Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares; Cultura Afro-Brasileira: educação em áreas remanescentes de Quilombos.
Formação de Professores e Gestores	Capacitação dos profissionais em educação de todos os níveis de governo, por meio de fóruns, encontros, palestras, seminários e oficinas com a participação de especialistas de notório saber sobre o tema, enfocando especialmente o tema da diversidade e suas dimensões	Formação à Distância; Projeto Inovador de Apoio a Licenciaturas Interculturais Específicas para a Formação de Professores Indígenas (Prolind); Programa de Ações Afirmativas nas Instituições Públicas de Educação Superior (Uniafro)
Marco regulatório e institucional	Sistematização e construção de diretrizes e orientações educacionais voltadas para a promoção da diversidade em suas várias dimensões, incentivando o fortalecimento do diálogo com a sociedade civil com a participação de pesquisadores e ativistas sociais	Revisão das orientações Curriculares para Educação Infantil e para os Ensinos Fundamental e Médio; Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – diretrizes para uma educação de equidade; Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático na Educação Básica; Comitê de Educação para a Diversidade Étnico-Racial; Comitê de Educação Escolar Indígena
Sistemas de informação e pesquisa	Produção de informações quantitativas e qualitativas sobre o corpo docente e discente, considerando a identidade racial dos envolvidos, abrangendo a educação básica em todos os seus níveis, tanto pública como privada para auxiliar na construção de indicadores e implementação de políticas a serem utilizadas por diversos ministérios	Os autores não citam ações especificas para este eixo, porém temos o Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) ³⁵ e o Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC) ³⁶

https://sistec.mec.gov.br/login/login.
 https://simec.mec.gov.br/.
 Acesso em: 19/06/2018.
 19/06/2018.

Divulgação e
fortalecimento
institucional

Desenvolver e apoiar técnica e financeiramente a adoção de ações educativas que visem o acesso, reingresso e permanência de alunos no sistema educacional, além do fortalecimento da participação da família com foco na frequência e no desempenho escolar dos alunos

Fóruns estaduais de educação e diversidade étnico-racial e Fóruns Permanentes de educação e diversidade étnico-racial; Concursos nacionais de monografias, dissertações e teses e de material didático-pedagógico sobre história e cultura afrobrasileira e africana

Fonte: Adaptado de Henriques e Cavalleiro (2007).

Essas ações são frutos da mudança estratégica definida na coordenação da política de igualdade racial, instituída pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, ainda em seu primeiro mandato, em 2003. Além dessas ações citadas anteriormente, temos a criação da Secretaria Especial de Promoção de Políticas para a Igualdade Racial (Seppir), uma reivindicação antiga do movimento negro. Na ocasião, foi nomeada presidente Matilde Ribeiro, uma intelectual negra, militante e pesquisadora. A Seppir possuía a responsabilidade de buscar meios para a implementação de políticas de promoção da igualdade racial no âmbito nacional, por meio da articulação política entre os demais ministérios, governos estaduais e municipais, e da sociedade civil como um todo (HENRIQUES e CAVALLEIRO, 2007).

Porém, Pereira (2015) retrata que:

Apesar da tentativa do MEC de promover programas para que as populações pobres ou grupos tradicionalmente excluídos tenham acesso à educação, percebemos que esses esforços ainda são incipientes, o que só faz reforçar a necessidade de ações diretas e rápidas que garantam a esses grupos o acesso à educação gratuita e de qualidade (p. 34).

Essas ações diretas e rápidas seriam baseadas em políticas de ações afirmativas em nosso entendimento. Fato que pode ser confirmado pela definição de Santos *et al* (2008), sobre ações afirmativas na educação. Para os autores, as ações afirmativas são compreendidas como alternativas para a redução da desigualdade no acesso ao ensino superior, existente entre estudantes negros ou brancos vindos de escolas públicas ou particulares. Assim, as ações afirmativas representam um esforço para que os alunos egressos do ensino médio público possam ter acesso ao ensino superior gratuito. Ainda segundo Santos *et al* (2008), somente a educação formal e de qualidade permite a redução das desigualdades entre os grupos sociais brasileiros, permitindo a essas pessoas desenvolverem seu potencial humano, e funcionando como uma espécie de bônus para a restituição de um ônus social.

Baía et al (2006) enfatizam o papel das IFES perante a redução das desigualdades, ao ampliar o acesso desses grupos marginalizados a um espaço de superação, uma vez que as IFES permitem uma formação profissional voltada a um mercado de trabalho mais valorizado e, consequentemente, mais disputado por outras classes sociais.

Vieira Júnior (2007) analisa que quando o Estado adota ações afirmativas, em uma tentativa de reparar os danos de decisões governamentais anteriores, e, de certa forma, prestar uma contrapartida com a história brasileira, promove a inclusão, integração e convívio de diferentes classes sociais e raciais. Há, assim, a inclusão em espaços anteriormente restritos, como o das universidades públicas.

Nesse viés, retorna a importância da *III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância* no combate à discriminação, com o reconhecimento da discriminação presente em diversos países que escravizaram povos nativos ou estrangeiros, dentre eles o Brasil. Com esse reconhecimento, também é assumida postura de responsabilização das nações e de reparação aos descendentes desses povos anteriormente discriminados. De acordo com Vieira Júnior (2007), essa reparação ocorreria via implantação de ações afirmativas, induzindo as nações a firmarem acordos de comprometimento em prol da eliminação da discriminação e racismo. Isso levaria ao surgimento de diversos tipos de ações afirmativas voltadas a várias áreas, em especial ações afirmativas voltadas para a educação superior, um dos temas da próxima seção deste trabalho.

Baseando nos conceitos apresentados anteriormente, um dos objetivos da implementação de ações afirmativas é o de reduzir a discriminação existente na sociedade brasileira e minimizar a concentração de renda nas mãos de poucos, por meio de uma distribuição mais igualitária dessa renda. Assim, as ações afirmativas possibilitam meios de igualar as oportunidades para todos, apoiando o Estado em suas atividades, em prol da melhoria da condição de vida dos excluídos pela sociedade.

As ações afirmativas (AA) na educação superior possuem características próprias e diferenciadas, de acordo com o tipo de instituição (pública ou privada) em que é empregada. Analisando o mapa das ações afirmativas desenvolvido pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia e Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCT-Inclusão)³⁷ (Anexo III), identificamos quatro tipos de ações afirmativas voltadas ao ensino superior: as cotas, as subcotas, as vagas e os bônus.

³⁷ http://www.inctinclusao.com.br/acoes-afirmativas/mapa-de-acoes-afirmativas. Acesso em: 28/06/2019.

De acordo com informações disponíveis no mapa de ações afirmativas, as cotas representam uma porcentagem das vagas oferecidas em cada processo seletivo para ingresso nas instituições. As subcotas, também conhecidas como cota das cotas, ocorrem quando há a reserva de vaga dentro de uma porcentagem já reservada. Já as vagas, representam a reserva de parte das vagas disponíveis para processo seletivo para serem divididas em outras formas de vagas, nas seguintes modalidades: vagas fixas, variáveis, eventuais, intermitentes, proporcionais à demanda dos candidatos e vagas suplementares (BRASIL, 2012).

Por sua vez, o bônus, segundo classificação desse mapa, é um tipo de ação afirmativa sobre a qual é estipulada, pela instituição, uma média de pontos a ser alcançada pelo candidato para aprovação no vestibular. Com o alcance dessa média, são oferecidos pontos extras a serem incluídos na nota do candidato, fazendo com que sua aprovação dependa da nota de corte e não do número de vagas ofertadas, variante em cada concurso. Quanto à nota de corte, é definida a partir do desempenho dos candidatos que concorrem no processo seletivo com um todo.

Silva e Silva (2012) definem o sistema de bônus no vestibular pela atribuição de pontos adicionais aos beneficiados da ação afirmativa em relação aos demais candidatos, sem adoção de percentuais e sem a adoção de reserva de vagas. Assim, todos os candidatos concorrem em uma única modalidade às vagas do certame. Vieira Júnior (2007) defende esse sistema de bônus e a adoção de incentivos fiscais para motivação de setores da economia, principalmente as faculdades privadas que aderirem a esse sistema de bônus.

Com base no mapa das ações afirmativas a tabela 1 apresenta o resumo dessas AA existentes no Brasil até 2012, antes da promulgação da Lei de Cotas.

CENTRO-**NORDESTE** SUL Região IES **NORTE SUDESTE TOTAL OESTE** Total de IES IES com AA Número de AA por IES Escola Pública Indígenas Negros(as) **Deficiente físico**

Tabela 1 – Resumo Mapa de ações afirmativas em IES públicas

Morador(as) de determinadas regiões	3	5	3	16	-	27
Baixa renda	-	3	1	2	9	15
Quilombolas	1	4	2	-	-	7
Filhos de policiais militares	-	-	-	-	4	4
Agricultores (incluindo filho(a)) e assentado(a)	1	1	1	-	1	4
Professores e servidores públicos	-	2	-	-	-	2
Mulheres	1	1	-	-	-	2
Refugiados políticos	-	-	-	-	1	1

Fonte: Mapeamento INCTI/UnB (2012).

A partir da tabela apresentada e do mapa das ações afirmativas (Anexo III) percebemos que a maioria das dessas Ações Afirmativas (AA) foram voltadas para dois ou mais grupos (56%), sendo que as IES com AA voltadas somente para egressos de escola pública correspondem a 29%. As IES com AA raciais, voltadas exclusivamente para estudantes negros, correspondiam a 5% (7 instituições de ensino) uma diferença de 24% em relação às IES com AA exclusivas para estudantes de escola pública. Outro fato percebido é que o critério socioeconômico, em especial escola pública, prevalecia como critério de acesso via IES com AA.

A região também influencia nas Ações Afirmativas (AA) adotadas por cada IES até 2012. Na região Norte, temos uma maior presença de medidas para a inclusão de indígenas, 17 IES 65% possuem recorte para essa população ao passo que somente 17% das IES com AA possuem recorte racial.

Para a região Nordeste, a maioria, 89 %, considera critérios socioeconômicos, destinados a estudantes de escola pública, combinados ou não a outros requisitos. Não havia adoção exclusiva de cotas raciais, e, quando adotadas em conjunto com outro critério, representavam apenas 38%.

No Sudeste, temos a maior concentração de IES, 47%, que representam 143 unidades. Apesar de ser a região pioneira na adoção de AAs com a UERJ, é a região com menor adoção de AA, considerando a proporção de unidades. Cerca de 23% de IES somente adotaram alguma AA de inclusão antes de 2012, percentual muito abaixo da segunda região com menor adoção, o Nordeste, com 57%. Observando que a região

Sudeste é uma das regiões com maior desenvolvimento econômico associado com elevados indicies de desigualdades, deveria ser uma das regiões com maior adesão para superação desse quadro. O critério socioeconômico foi a principal característica das AAs dessa região, em que 94% das IES optaram pelo critério "egresso de escola pública" como política de inclusão. A inclusão racial está presente em 47% das IES dessa região, porém somente as IES fluminenses adotaram o critério racial isolado de qualquer outro.

A região Sul é a segunda região com maior número de IES que adotaram AAs, sendo 67% das instituições da região, onde 24% são voltadas à temática racial. Já as AAs para indígenas foram identificadas em 21 das 33 instituições, sendo que as AAs para egressos de escola pública estão presentes em 72% das unidades da região.

Como demonstrado anteriormente, a questão de desigualdade no Brasil não está ligada somente à situação socioeconômica e tem no racismo fator estruturante nas relações sociais brasileiras. Assim, o acesso à educação superior também é parte desse cenário e a adoção de AA em conjunto com a Lei de Cotas constitui ações para o enfretamento das desigualdades.

Como dito, o cenário das desigualdades brasileiras não remete apenas à questão socioeconômica, mas também ao racismo presente nas relações sociais brasileiras. Nesse contexto, o acesso à educação por parte da população negra em todas as etapas de ensino representa uma forma de enfrentamento das desigualdades. Porém, apesar de um extenso debate acerca da temática racial nas ações afirmativas, percebe-se que o público contemplado por tais medidas é heterogêneo e com forte influência da região onde a instituição de ensino superior se encontra, o que ilustra uma constante e persistente recusa na admissão dos efeitos do racismo no Brasil, caracterizado pelo "mito da democracia racial", que dificulta a evidenciação do racismo como elemento estruturante na construção de relações e oportunidades no Brasil (FERREIRA, 2017).

Outra importante ação afirmativa voltada ao ensino superior é o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)³⁸, programa do Ministério da Educação que financia estudantes de cursos superiores matriculados em instituições por meio da transferência de

-

³⁸ O programa foi criado em 1976 pelo regime militar, sob o nome de Crédito Educativo, foi remodelado em 1999, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e ampliado no governo seguinte, de Luiz Inácio da Silva (Lula). Em 2010, o prazo para pagamento foi aumentado para até três vezes ao tempo do curso. Exemplo: Se o curso teve duração de cinco anos, o prazo será de 15 anos — após a carência — para o aluno quitar seu empréstimo. O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) é um programa do Ministério da Educação do Brasil destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

dinheiro do fundo perdido³⁹ para as instituições privadas (CARVALHO, 2006). Nesse sistema, o aluno inicia o pagamento das prestações referentes ao financiamento somente ao do término do curso superior. Além do FIES, em 2004 é criado outro programa destinado às instituições privadas, o PROUNI – Programa Universidade para Todos, que concede bolsas de estudos parciais (50%) ou integrais às instituições privadas, para que sejam distribuídas nos cursos de graduação a estudantes sem formação superior (BRASIL, 2014).

Os candidatos do programa PROUNI possuem perfil de estudantes egressos do ensino médio em escola pública, ou bolsistas em escolas particulares, com renda familiar de um salário mínimo e meio *per capita* do grupo familiar (similar aos critérios estabelecidos na Lei de Cotas na sua promulgação, desconsiderando a questão racial, autodeclaração de negro, pardo ou indígena) para bolsas integrais e de até três salários mínimos para bolsas parciais. Porém, além dos alunos egressos de nível médio em escolas públicas, contempla candidatos caraterizados como pessoa com deficiência (PcD) e professores do quadro permanente de funcionários da rede pública de ensino que queiram ingressar em cursos de licenciatura. Nesses últimos casos, não é necessário comprovar renda (MEC, 2014). Corbucci (2004) descreve o PROUNI como uma

iniciativa, ainda que tímida, de redistribuição indireta de renda, ao transferir recursos de isenção fiscal a estratos populacionais mais pobres, já que tais recursos, caso fossem arrecadados, não beneficiariam necessariamente esses grupos sociais (p. 698).

Carvalho (2006) observa que, além das questões sociais abarcadas nas implantações do FIES e do PROUNI, esses programas buscam apoiar as instituições privadas a se manterem no mercado e gerar lucros, pois com a expansão do ensino superior na década de 1970 e posteriormente nos anos 1990, teve-se a criação de uma quantidade excessiva de vagas, maior do que a quantidade de alunos pagantes. Por exemplo, as instituições particulares recebem isenções fiscais na adesão aos programas, na forma de incentivos para continuarem funcionando. Outra crítica apresentada por Carvalho (2006) é a falta de capacidade de fiscalizar as ações das faculdades em relação à distribuição de bolsas, uma vez que muitos cursos fechavam e os alunos perdiam tempo até serem transferidos para outras instituições.

-

³⁹ Crédito a fundo perdido refere-se a recursos disponibilizados por um emprestador sem perspectivas de reembolso. Normalmente, os recursos são cedidos pelo Estado e o investimento é voltado para funções sociais, como obras de infraestrutura, saneamento básico e construção de moradias populares (SEABRA,

Esse processo de universalização do acesso ao sistema escolar também está atrelado a outros fatores, que não somente a políticas públicas de distribuição de renda, como o chamado planejamento familiar (diminuição da taxa de fecundidade), o investimento em programas destinados a melhoria da qualidade de ensino (mediante a aceleração da aprendizagem) e o investimento governamental em processos básicos na educação, como merenda escolar, material didático, transporte público educacional, além da capacitação permanente dos profissionais da educação.

Ainda no contexto da criação do FIES e PROUNI, cabe frisar a existência de programas como: o Programa Nacional de Renda Mínima, vinculada à educação – "Bolsa Escola", Programa Nacional de Acesso à Alimentação – PNAA – "Cartão Alimentação", Programa Nacional de Renda Mínima vinculado à saúde – "Bolsa Alimentação", e o Programa Auxílio-Gás, programas criados ainda no governo de ex-presidente Fernando Henrique Cardoso e que foram unificados pelo Programa Bolsa Família, no ano de 2003, no então governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

O Programa Bolsa Família é regido pela Lei nº 10.836/2004⁴⁰ e regulamentado pelo decreto nº 5.209/2004. Ele tem como condicionalidade a educação e a saúde, sendo o público beneficiado formado por famílias que se encontram em situação de extrema pobreza. Esse programa objetiva combater à desigualdade no país. Essa população recebe beneficios por manterem seus filhos na escola. Trata-se de uma forma de combater o trabalho infantil. Além disso, o programa busca:

I - Promover o acesso à rede de serviços públicos, em especial, de saúde, educação e assistência social;

II - Combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional;

III - Estimular a emancipação sustentada das famílias que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza;

IV - Combater a pobreza;

V - Promover a intersetorialidade, a complementaridade e a sinergia das ações sociais do Poder Público (BRASIL, 2004).

Nessa mesma linha, a implantação de ações afirmativas na educação superior busca modificar a realidade vivenciada por grupos discriminados, possibilitando, inclusive, a ampliação de pesquisas nessa área, que ainda carece de apropriação e divulgação em prol de um ganho social, o que poderia auxiliar no combate às discriminações e preconceitos ainda existentes. Nesse sentido, Hasenbalg (1979) aponta que:

_

⁴⁰ LEI Nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.836.htm. Acesso em: 25/07/2019.

os negros têm dupla desvantagem em relação aos brancos na mobilidade social: por razões históricas, partem quase sempre das faixas mais pobres da população, e além disso, também enfrentam barreiras que resultam em menor escolaridade e menor realização ocupacional (p. 207).

No próximo capítulo, será apresentado o contexto histórico do movimento negro no Brasil e o seu papel na luta contra o racismo e a favor da democratização do acesso ao ensino em todas as suas modalidades. Além disso, abordaremos a adoção das cotas nos vestibulares das Universidades e Institutos Federais de Educação como uma realidade na atualidade brasileira.

2. O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL E SUA INFLUÊNCIA NA ADOÇÃO DAS COTAS NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRAS

O objetivo deste capítulo é abordar o papel do movimento negro na sociedade brasileira, especialmente no debate sobre as relações raciais e a importância das ações afirmativas na superação das desigualdades. Para tanto, se faz necessário tratar de aspectos relacionados à escravidão e ao racismo no Brasil.

Movimentos de pessoas negras há anos debatem o racismo como estrutura fundante das relações sociais, criando desigualdades e abismos. O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, não sendo um simples ato da vontade de um indivíduo. O sistema racista está em constante processo de atualização e, assim, deve-se entender o seu funcionamento (RIBEIRO, 2019).

Segundo Soares (2014):

O racismo presente em nossa sociedade é uma ideologia, que foi construída ao longo dos séculos para hierarquizar as diferenças entre um grupo "superior" (branco) e um grupo inferior (negros). O racismo se materializa com ações preconceituosas e discriminatórias, quando passa a dividir os grupos por raça e atribuir a eles características morais, intelectuais e culturais em função de seus aspectos fenotípicos. Com isso, a ideologia racista acaba naturalizando a situação de inferioridade do negro em relação ao branco (p.1).

Munanga (2003) postula que o racismo é abordado de forma geral a partir da raça. Sendo o racismo uma crença na existência de raças hierarquizadas por relações entre características físicas e morais, intelectuais e culturais. Porém, para o racista, a raça assume um sentido sociológico de representação de um grupo social com características inferiores às do grupo que ele, o racista, pertence. Associando ao fato de que o racismo também é considerado tendência de afirmação em que as características intelectuais e morais de um determinado grupo são consequências de seu fenótipo e características biológicas. Com isso, afirmar que o conceito de raça não existe biologicamente é algo incapaz de desmontar as categorias mentais que a sustentam, uma vez que a raça está no imaginário coletivo das pessoas, membros de uma sociedade, e os negros continuam em situação de desigualdade frente os brancos, devido ao racismo e a estigmas históricos e sociológicos presentes na sociedade brasileira.

Nesse sentido, Guimarães (2009) afirma que diferenças fenotípicas, bem como diferenças intelectuais, morais e culturais, não devem ser atribuídas de forma direta a diferenças de ordem biológica, mas atribuídas às construções socioculturais. Ianni (1996)

também enfatiza que as ideologias raciais enraizadas nas complexas relações sociais que envolvem estilo de vida e visão de mundo, que na pluralidade da coletividade em seus diversos âmbitos (regional, nacional e mundial) coloca em evidência e confronto as diversidades, desigualdades e contradições existentes, servindo como base para preconceitos, intolerâncias, xenofobias, estereótipos, racismo e outras formas de discriminação.

O racismo provém da ideia de raça, e o conceito de raça foi criado por estudiosos ao longo dos séculos com o objetivo de justificar e hierarquizar as diferenças, e com isso tentar explicar a inferioridade de uma raça – no caso a raça negra - em detrimento de outra (a raça branca) (SOARES, 2014, p. 12).

Munanga (2003) retrata que o conceito de raça vem do italiano *razza*, que por sua vez tem origem no latim *ratio*, entendido como sorte, categoria ou espécie, sendo aplicado de forma variada de acordo com o passar do tempo e das teorias que suportavam o conceito. Para Hofbauer (2006, p. 101) "até o século XVI o conceito de raça [...] era usado, exclusivamente, para destacar a 'linhagem pura' de famílias nobres da realeza e dos bispos", sendo o conceito de raça "pura" transportado da botânica e zoologia para legitimar relações de dominação entre classes sociais, sem adentrar na diferenciação morfo-biológica. Além disso, (avançando na História) no século XVIII, a espécie humana foi dividida em três raças: branca, negra e amarela, tomando a cor da pele como critério de classificação, levando a um debate mais intenso no século XIX, o que proporcionou a ideologia de dominação dos povos asiáticos e africanos (pelos europeus) no processo conhecido como neocolonialismo (HOFBAUER, 2006).

Segundo Schwarcz (1993), em meados do século XIX, principalmente com o imperialismo, se constituiu a visão da superioridade da raça branca sobre a negra e amarela, com a primeira sendo colocada como símbolo da civilização, em função de ser dotada de características morais e intelectuais, que para os povos europeus, estava acima das demais raças. Nesse cenário, estudos antropológicos, vinculados às ciências físicas e biológicas, buscavam analisar o comportamento humano por meio da raça.

O alcance da influência exercida pelas ciências sociais nas ideias sobre raça dos séculos XVIII e XIX acabou por reconhecer a existência de um contexto cultural de uma sociedade, cujos líderes e intelectuais acreditavam e postulavam a hierarquia social entre raças, sendo a supremacia do homem branco, com o índio abaixo do branco e o negro abaixo de todos os demais. Essa condição racial representava ao homem branco uma superioridade de inteligência, mando e dominação, enquanto as outras eram inferiores em

aspectos morais e intelectuais. Então, por essa perspectiva, raça branca representa civilização e progresso, enquanto as outras raças representam selvageria e atraso, ditado por questões biológicas Stephen Jay Gould (1999, p. 18).

Munanga (2008) aponta que a elite brasileira entre o fim do século XIX e início do século XX buscou inspiração na ciência europeia para teorizar a situação racial do país e propor caminhos para a construção da nacionalidade. A diversidade racial representava um obstáculo para o nascimento de uma nação "civilizada", pois os negros e os mestiços eram considerados inferiores. A raça tornou—se o centro de um debate nacional, em que especulações e ideologias tidas como "ciência dos intelectuais", moldaram até os dias atuais, as dificuldades que os afrodescendentes encontraram para construir uma identidade coletiva.

Para Schwarcz (1993, p. 18-19), os "homens de *sciencia*" do Brasil em finais do século XIX, "mistos de cientistas e políticos, pesquisadores e literatos, acadêmicos e missionários", buscaram encontrar uma saída para um país mestiço, dentro dos incômodos limites que os modelos lhes deixavam: entre a aceitação das teorias estrangeiras – que condenavam o cruzamento racial – e a sua adaptação a um povo a essa altura já muito miscigenado". A autora aponta as incongruências de uma teoria que tentava sintetizar elementos teóricos inconciliáveis:

É na brecha desse paradoxo – no qual reside a contradição entre a aceitação da existência de diferenças humanas inatas e o elogio do cruzamento – que se acha a saída original encontrada por esses homens de ciência, que acomodaram modelos cujas decorrências teóricas eram originalmente diversas. Do darwinismo social adotou-se o suposto da diferença entre as raças e sua natural hierarquia, sem que se problematizassem as implicações negativas da miscigenação. Das máximas do evolucionismo social sublinhou-se a noção de que as raças humanas não permaneciam estacionadas, mas em constante evolução e 'aperfeiçoamento', obliterando-se a ideia de que a humanidade era una. Buscavam-se, portanto, em teorias formalmente excludentes, usos e decorrências inusitados e paralelos, transformando modelos de difícil aceitação local em teorias de sucesso (SCHWARCZ, 1993, p. 18).

Segundo Ortiz (1985), até meados do século XX, a história brasileira poderia ser explicada através de termos deterministas: o clima e a raça justificavam a natureza do brasileiro. O evolucionismo, defendido por estudiosos como Raimundo Nina Rodrigues⁴¹, argumentava que os mais aptos (das raças superiores – brancos) sobreviveriam ao clima tropical brasileiro, e as raças inferiores (negros, mulatos, mestiços, índios) não

_

⁴¹ Raimundo Nina Rodrigues foi um médico legista, psiquiatra, professor, escritor, antropólogo e etnólogo brasileiro. Notório eugenista, foi ainda dietólogo, tropicalista, sexologista, higienista, biógrafo e epidemiologista.

sobreviveriam. O negro e o índio eram considerados os responsáveis pelo "atraso" do processo civilizatório brasileiro entre o fim do século XIX e início do século XX. A teoria evolucionista estava em consonância também com as especificidades da sociedade brasileira. Intelectuais afirmavam que o Brasil não podia ser uma cópia dos países da Europa, pois sua particularidade nacional seria revelada através do meio e da raça, que traduzem dois elementos importantes para a construção da identidade brasileira: o nacional e o popular.

A política de imigração brasileira, desenvolvida no final do século XIX, reforçou a importância da questão racial, pois com a imigração criou-se o ideal da solução colocada por alguns desses intelectuais: a mestiçagem, visando ao branqueamento. A questão da mestiçagem não era uma novidade na abordagem dos intelectuais e viajantes que escreviam sobre o Brasil, com o tema estando presente desde o período colonial, sendo que jesuítas já abordavam essa questão. Autores como Couto de Magalhães⁴², Gonçalves Dias⁴³ e José de Alencar⁴⁴ também abordaram o problema da mestiçagem, só que da ótica do indígena (com o Romantismo), não relatando nada a respeito das populações africanas, ignorando completamente a presença do negro na sociedade brasileira. Porém, com a Abolição dos povos escravizados, o negro deixou de ser mão de obra escrava para tornar-se trabalhador livre. Com isso, o negro, apesar de ser considerado cidadão de "segunda categoria", passou a fazer parte da vida social e econômica brasileira, o que fez com que sua posição fosse reavaliada pelos intelectuais. Para estudiosos como Sílvio Romero e Nina Rodrigues, o negro passou a adquirir uma maior importância ideológica do que o índio, pós a Abolição (ORTIZ, 1985).

O escritor Silvio Romero⁴⁵, em 1906, reconhecendo a inferioridade do negro, mas não tendo uma visão tão pessimista sobre o futuro da nação brasileira, como Nina Rodrigues, afirmou que a "fórmula para dar um rumo civilizatório ao Brasil" estaria na miscigenação voltada para o branqueamento da população brasileira. Nesse caso, um passo fundamental seria aumentar a imigração, e clarear o país de negros e mestiços,

⁴² Couto de Magalhães (1837-1898) foi um escritor e folclorista brasileiro. Foi o iniciador dos estudos folclóricos no Brasil publicando "Os Selvagens" em 1876 e "Ensaios de Antropologia" em 1894. Foi também político e Militar.

-

⁴³ Gonçalves Dias (Antônio Gonçalves Dias), poeta, professor, crítico de história, etnólogo, nasceu em Caxias, MA, em 10 de agosto de 1823, e faleceu em naufrágio, no Maixio dos Atins, MA, em 3 de novembro de 1864

⁴⁴ José Martiniano de Alencar foi um escritor e político brasileiro. É notável como escritor por ter sido o fundador do romance de temática nacional, e por ser o patrono da cadeira fundada por Machado de Assis na Academia Brasileira de Letras.

⁴⁵ Sílvio Vasconcelos da Silveira Ramos Romero foi um advogado, jornalista, crítico literário, ensaísta, poeta, historiador, filósofo, cientista político, sociólogo, escritor, professor e político brasileiro.

defendendo que o gene branco era mais forte, pois, segundo a mentalidade da época, os negros poderiam ter maior incidência de doenças (VEYNE, 1983).

No entanto, defende Munanga (2008, p. 18), a mestiçagem não pode ser percebida como um fenômeno apenas biológico. A ideia da mestiçagem está carregada de ideologia e ligada à percepção do senso comum. Mesmo com a defesa da mestiçagem, os estereótipos e preconceitos sofridos pelo negro permaneceram, reforçando e aprofundando a ideologia racista brasileira.

Entretanto, a partir da década de 1930, houve uma transformação na abordagem da questão racial, a temática se tornou importante, depois de quase ter sido esquecida décadas atrás. Isso em razão do contexto conhecido como "democracia racial" (termo citado no capítulo anterior), quando no Brasil existia a crença de que todas as raças viviam juntas e sem nenhum conflito ou desigualdade diretamente relacionada às relações raciais, mas às relações de classe.

O resgate do debate sobre a questão racial é resultado da reação da população negra contra a discriminação racial. A luta por justiça social e direitos políticos, que não são recentes na sociedade brasileira, remonta aos tempos da escravidão, em que fugas, formação de quilombos, revoltas, e a participação de ex-escravos na causa abolicionista já demonstravam um certo grau de organização, conscientização e ações em prol do combate das desigualdades raciais, da luta pela transformação social e a valorização da identidade cultural negra. Na atualidade, o movimento negro busca, nas políticas de ações afirmativas, dar oportunidade e voz à população negra que, por muitos anos, lutou e continua lutando por um espaço na sociedade, negado, principalmente, por problemas oriundos de preconceito e de discriminações raciais que inferiorizam essa população em diversos espaços, seja no mercado de trabalho, no sistema educacional, ou nos campos político, social e cultural (FURTADO, 2018).

Domingues (2007) classifica a atuação do movimento negro em quatro fases principais: fase 1: da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); fase 2: da Segunda República à Ditadura civil-militar (1945-1964); fase 3: do início do processo de redemocratização à República Nova (1978-2000); fase 4: a partir dos anos 2000 e define o movimento negro como

a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a

"raça" ⁴⁶, e, por conseguinte, a identidade de racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a "raça" é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação (p. 101).

No início da Primeira República, a tentativa de reverter situações de discriminação racial e a marginalização dos negros fizeram com que seus militantes formassem grupos, associações⁴⁷, grêmios e clubes, voltados às ações assistencialistas, recreativas e culturais em diversos estados brasileiros. Como forma de comunicação alternativa para tratar de assuntos específicos da população negra, surgiu a imprensa negra e, no final do século XIX, criou-se a Fundação de periódicos editada por negros, tendo como principais temas a raça negra e o preconceito. A imprensa negra apresentava denúncias contra o racismo e preconceito, além de reivindicar melhores condições de vida para a população negra (habitação, educação, saúde e trabalho) em um embate contra a imprensa da elite que preconizava a imigração europeia (FURTADO, 2018).

Objetivando a igualdade social e educacional, o movimento negro passou por um grande salto qualitativo em 1931, com a criação da Frente Negra Brasileira (FNB)⁴⁸ que, segundo estimativas da época, contava com cerca de 20 mil associados em um considerável nível de organização, convertendo o movimento negro em movimento de massa. A FNB mantinha escola, grupos musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de prestar serviços médicos e odontológicos, cursos de formação política, de artes e oficios, publicava o jornal "A Voz da Raça" (DOMINGUES, 2007).

Posteriormente, em 1936, a FNB foi transformada em partido político, com o intuito de integrar os negros na sociedade brasileira. A FNB promovia protestos contra a discriminação racial em locais públicos, e foi abolida em 1937, através do ato de extinção

⁴⁶ O conceito de raça é definido como uma construção social, com pouca ou nenhuma base biológica. A raça é importante porque as pessoas classificam e tratam o "outro" de acordo com as ideias socialmente aceitas. Referenda-se, aqui, a posição de Edward Telles: "o uso do termo raça fortalece distinções sociais que não possuem qualquer valor biológico, mas a raça continua a ser imensamente importante nas interações sociológicas e, portanto, deve ser levada em conta nas análises sociológicas [e históricas]". Cf. Edward Telles, Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica, Rio de Janeiro, Relume Dumará-Fundação Ford, 2003, p. 38.

⁴⁷ De acordo com Furtado (2018) foram contabilizadas 123 associações negras em São Paulo, entre 1907 e 1937. Em Porto Alegre, 72, entre 1889 e 1920. Em Pelotas/RS, 53 entre 1888 e 1929. Havia associações formadas estritamente por mulheres negras, como a Sociedade Brinco das Princesas (1925), em São Paulo, e a Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul (1908) em Pelotas no Estado do Rio Grande do Sul.

⁴⁸ A criação da Frente Negra Socialista ocorreu em 1933, também no Estado de São Paulo, sendo mais uma dissidência da (FNB) formada por um grupo que discordava das tendências monarquistas por lideranças da Frente Negra Brasileira. Em Campinas, Estado de São Paulo, houve a realização do Congresso Afro-Campineiro no ano de 1938. Em 1942, foi fundada a Orquestra Afro-Brasileira no Estado do Rio de Janeiro. Em meados de 1943, foi criada a fundação da União dos Homens de Cor (UFC) em Porto Alegre, estendendo-se para mais onze Estados brasileiros, tendo uma durabilidade de 17 anos Furtado (2018).

de organizações sociais e políticas da Ditadura do Estado Novo, do presidente Getúlio Vargas (FURTADO, 2018).

Já em 1944, Abdias do Nascimento, em conjunto com grupo de profissionais liberais, artistas e ativistas negros, fundou no Rio de Janeiro o Teatro Experimental do Negro (TEN)⁴⁹, com o objetivo de valorizar a herança cultural, a identidade e a dignidade da população negra por meio da educação, da cultura e da arte. O TEN promovia ações de combate ao racismo, e reivindicava ensino gratuito às crianças negras e auxílio financeiro para a admissão de estudantes negros no ensino secundário e superior. Após ser impedido de participar em festivais no exterior, o TEN encerra suas atividades em 1961, período em que Abdias do Nascimento e militantes foram denunciados pelos militares por criarem, supostamente, problemas.

A segunda fase do movimento negro compreende o período de 1945 a 1964, da segunda República à ditadura. Nesse período, conforme Fonseca (2009), as ações do movimento negro de caráter reivindicatório foram dificultadas face a forte repressão política da época:

Os procedimentos violentos perpetrados pelos regimes de força tinham como base eliminar focos de resistência política, mas também controlar as populações "perigosas", que poderiam aderir aos projetos socialistas e comunistas oriundos de Cuba ou dos países soviéticos. Portanto, as reivindicações dos negros na América Latina e no Brasil tinham também o recorte e a pressão da guerra fria (p. 94).

Porém, segundo Domingues (2007), mesmo com os obstáculos criados pelo governo, durante a Segunda República, as reivindicações da população negra ganharam espaço. Naquele período, o movimento negro pretendia elevar o nível econômico e intelectual da etnia negra em todo Brasil, para torná-la apta a ingressar na vida social em todos os setores.

Um dos principais agrupamentos do movimento negro foi a União do Homens de Cor (UHC), também chamada de Uagacê. Fundada em Porto Alegre no ano de 1943, contava com representantes em dez Estados da Federação, tais como: Paraná, Piauí, Ceará, Minas Gerais, Santa Catarina, Bahia, Maranhão, Rio Grande do Sul, São Paulo, Espírito Santo. É importante ressaltar que essa organização estava nas capitais bem como em vários municípios do interior. Em 1948, a UHC mantinha contato com 23 cidades no Estado do Paraná. Na década de 1948, a UHC contou com grandes lideranças no Estado

⁴⁹ http://www.palmares.gov.br/?p=40416. Acesso em: 22/10/2019.

do Paraná, como médicos, deputados, vereadores, advogados e jornalistas. Cabe destacar que a UHC buscava o reconhecimento da população negra de forma igualitária em todas as instâncias de poder. Combatendo os preconceitos e os estereótipos existentes que persistiam em perseguir os negros no interior da sociedade de classes: favela, mucambo, cortiço ou na agricultura de subsistência. A organização funcionou até a década de 1960, do século XX (FURTADO, 2018).

Nessa fase, as ações eram organizadas em debates na imprensa local, programas de alfabetização, serviços de assistência jurídica e médica, publicações próprias em jornais e participação nas eleições.

A partir do golpe civil/militar de 1964, debates sobre questões raciais foram praticamente extintos. Nesse momento, o Governo usava da força para reprimir todo e qualquer movimento popular contrário ao regime ditatorial, determinando o que deveria ser estudado nas escolas e universidades do país, censurando músicas, encarcerando, torturando e exilando estudantes, políticos e intelectuais, além de ordenar o que poderia ou não ser exibido e vinculado à imprensa, ao rádio e à televisão (FURTADO, 2018).

A luta e os debates em prol da população negra foram retomados somente no final da década de 1970. Cabe citar o ato contra o racismo (07 de julho de 1978) em frente ao Teatro Municipal de São Paulo, quando surge o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), posteriormente chamado de (MNU) Movimento Negro Unificado, que se tornou referência nos estudos sobre relações étnico-raciais.

A terceira fase do movimento negro, do início do processo de redemocratização à Nova República (1978-2000), reaparece com a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978, que se uniu aos movimentos populares, sindical e estudantil, denunciando a exploração socioeconômica entre brancos e negros. A união visava à luta contra as desigualdades sociais e raciais, pois somente a mudança de classe não seria o suficiente para superar tal situação.

Além da conjuntura interna, a organização buscou influências externas como: os "Panteras Negras", de inspiração marxista, na luta por direitos civis dos negros nos Estados Unidos entre 1966 a 1982, sob a liderança Bobby Seale e Huey Newton, e os movimentos de libertação dos países africanos, como Angola, Guiné e Moçambique. Esse cenário contribuiu para que o MNU assumisse um discurso radical contra a discriminação racial e o enfrentamento ao capitalismo:

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações mínimas: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (DOMINGUES, 2007, p. 114).

As ações do MNU sempre estiveram voltadas ao combate da discriminação racial e aos preconceitos existentes na sociedade. Nas décadas de 1980 e 1990, uma das bandeiras de luta foi o direito à educação, a fim de criar mecanismo de valorização da população negra.

A educação como elemento de mobilização parte do pressuposto de que essa é a base sobre a qual é estruturada a forma de pensar e agir de um povo que, na fala do militante João Batista durante o VIII Encontro dos Negros do Norte e Nordeste, fica evidente que:

A educação não está relacionada apenas à mobilidade social, não é só história, é todo um processo de formação do indivíduo. Romper com um padrão educacional branco e europeu é a possibilidade de reeducar para o conhecimento de nossa história, de nossa realidade cultural (BATISTA, 1988, p. 12).

Cardoso (2002) ressalta a importância política do ano de 1988 e da promulgação da Constituição Federal em que permaneceram no texto as propostas apresentadas sobre quilombos e a criminalização do racismo devido às mobilizações do movimento negro e das intensas articulações políticas realizadas Como exemplo, podemos citar a mobilização em torno da Assembleia Nacional Constituinte livre e soberana, através de encontros regionais e nacionais, elaboração de projetos de iniciativa popular, organização de grupo de trabalho e de pressão política para com os parlamentares constituintes. A partir dessas conquistas, o Movimento Negro buscou uma maior aproximação e apoio político às comunidades negras rurais e remanescentes de quilombos como forma de garantir a manutenção dessas conquistas. Dentre elas, estão os seguintes trechos da CF/1988:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

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:

...

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

- § 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.
- 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.
- Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:
- § 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Art. 242 [...] § 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.

Apesar desses avanços ainda existiam aspectos a serem trabalhados. Assim entre 1990 a 2000, o MNU passou a incentivar o ingresso de jovens negros nas universidades, oferecendo cursos pré-vestibulares ministrados por professores e coordenadores voluntários de ONGs criadas em todo o Brasil. Isso culminou em outro marco importante daquela década, que foi o início da luta pelas ações afirmativas, especialmente as cotas para negros em universidades públicas.

De acordo com Munanga e Gomes (2006), as constantes denúncias do movimento negro sobre as desigualdades entre negros e brancos estimularam ainda mais a luta pelas políticas de cotas. Após vários debates, protestos e reivindicações pela igualdade de acesso ao ensino superior, em 2012 foi aprovada a Lei 12.711/2012, destinando 50% das vagas nas universidades públicas para estudantes oriundos das escolas públicas.

2.1. Ações Afirmativas na Educação Superior

A adoção de ações afirmativas voltadas ao ensino superior teve grande influência do movimento negro e seus desdobramentos. Como exposto, no final da década de 1990, as antigas demandas do movimento negro conseguiram espaço na política brasileira, iniciando um amplo processo de adoção de políticas de ações afirmativas nas universidades públicas, associado a outras ações de combate ao racismo.

Em 20 de novembro de 1995, dia da consciência negra, ocorreu em Brasília a Marcha Zumbi contra o Racismo, contando com aproximadamente 30 mil pessoas. Nesse evento, foi entregue, ao Presidente da República, o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial. Entre as diversas propostas desse programa, existia a menção à adoção de políticas de ação afirmativa para estudantes negros nas universidades públicas brasileiras (EXECUTIVA NACIONAL DA MARCHA ZUMBI, 1996).

Como resultado dessa marcha, Fernando Henrique Cardoso, presidente do Brasil entre 1995 e 2003, executou diversas medidas, como o Seminário Internacional Multiculturalismo e Racismo⁵⁰: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos, ocorrido em julho de 1996. Nesse seminário, pela primeira vez na história brasileira, um chefe de estado assumiu a existência de discriminações raciais no país e convocou a sociedade civil para buscar soluções para essa questão histórica.

Desde a realização desse seminário, até o final da década de 1990, foram diversas ações da luta contra o racismo no Brasil, com inúmeros pronunciamentos do governo federal e a divulgação de programas oficiais sobre o tema. Porém, poucas ações concretas de fato foram implementadas. Somente com os debates preparatórios para a 3ª Conferência Mundial da Organização das Nações Unidas (ONU) contra o racismo, que a questão de políticas de ações afirmativas ganhou novo fôlego no Brasil. Entre os anos de 2000 e 2001, foram realizados diversos debates regionais, com participação de ativistas negros, que serviram de base para a elaboração do documento brasileiro encaminhado a essa conferência da ONU (III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata) realizada entre 30 de agosto a 7 de setembro de 2001 na cidade sul-africana de Durban (BERNARDINO-COSTA, 2016).

⁵⁰ Disponível em http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/fernando-henrique-cardoso/discursos/1o-mandato/1996-1/02.pdf/view. Acesso em: 25/07/2019.

Citamos anteriormente que os principais frutos dessa conferência foram o compromisso dos países signatários em desenvolver políticas de combate às desigualdades raciais, incluindo políticas de ações afirmativas, e o reconhecimento da raça como categoria social explicativa da alarmante desigualdade racial existente no país.

Reflexo dessa conferência foi a aprovação da Lei Estadual 3.708, reservando 40% das vagas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) aos ingressantes pardos e negros pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, em 9 de novembro de 2001. Precedida da Lei 3.524, de 28 de dezembro de 2000, que reservava 50% das vagas para alunos oriundos de escola pública. Assim, as duas leis, em conjunto, reservavam 90% das vagas para o sistema de cotas nessas universidades (DAFLON; FERES JR; CAMPOS, 2013).

Esse fato gerou diversas críticas e debates públicos, o que resultou na alteração das leis estaduais, promulgando uma nova lei, a 4.141, de 04 setembro de 2003, que estabelecia cotas de 20% para aqueles alunos oriundos de escolas públicas, e 20% para alunos negros, na UENF e UERJ. Nesse sentido, a Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, em 2002, instituiu a Lei, reservando 40% das vagas dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) para candidatos afrodescendentes.

A adoção de ações afirmativas nos casos citados da UENF, UERJ e UNEB foram implementadas a partir de decisões externas à comunidade acadêmica, pelas assembleias legislativas de cada estado, diferentemente da Universidade de Brasília (UnB), que em 2003 aprovou seu Plano de Metas e Integração Étnico-Racial, proposto pelo Conselho de Extensão e Pesquisa. Na ocasião, foram reservadas 20% das vagas dos cursos de graduação a alunos negros. Essa decisão foi motivada pela primeira reprovação em uma disciplina de um aluno negro do curso de Doutorado em Antropologia Social, conhecido como "caso Ari". Esse incidente gerou diversos debates na UnB, que culminaram com a adoção dessa política de ação afirmativa. Chama a atenção o fato de essa política de ação afirmativa ter sido tomada pela própria comunidade acadêmica e ser totalmente baseada no quesito raça, independentemente da condição socioeconômica do aluno e o tipo de escola frequentada anteriormente (CARVALHO, 2005). O autor também relata o processo de discussão das cotas raciais na UnB informando que:

A apresentação de uma proposta de cotas para negros na UnB em 1999 foi uma resposta política que Rita Segato e eu (José Jorge de Carvalho) demos a um caso de conflito racial ocorrido no Departamento de Antropologia da UnB,

conhecido já nacionalmente como "Caso Ari", que diz respeito a Arivaldo Lima Alves, o primeiro aluno negro a entrar no nosso doutorado após 20 anos de existência do programa. Logo no primeiro semestre do curso foi reprovado em uma matéria obrigatória em circunstâncias inaceitáveis e a reprovação colocou-o na iminência de perder imediatamente o curso de doutorado. Arivaldo Alves lutou mais de dois anos por uma revisão justa de sua nota. E após um processo de extremo desgaste (dele e também nosso: Rita Segato era coordenadora da Pós-Graduação e foi demitida sumariamente do cargo ao posicionar-se do lado de Arivaldo Alves; eu era seu orientador e sofri hostilidade por defendê-lo diante da maioria esmagadora dos colegas) conseguiu levar o seu caso até o Cepe da UnB, que reconheceu a injustiça cometida e forçou o Departamento de Antropologia a mudar a sua nota e aprová-lo na disciplina, o que lhe permitiu permanecer no programa e terminar o doutorado (p. 239).

Essas decisões percursoras das universidades estaduais do Rio de Janeiro, Bahia e Brasília tiveram longos debates em seus conselhos deliberativos, de forma que outras assembleias legislativas estaduais também travaram debates sobre políticas de ações afirmativas, o que resultou já em maio de 2012 na adoção de algum tipo de ação afirmativa nas 70 das 96 universidades públicas estaduais e federais do país (DAFLON; FERES JR; CAMPOS, 2013). Ressaltamos, porém, que como a decisão por determinado programa de ação afirmativa partiu tanto das assembleias legislativas estaduais quanto dos conselhos deliberativos de cada unidade, cada uma dessas universidade aderiu a diferentes modalidades de ações afirmativas, em decorrência da sua autonomia. Foram adotadas, principalmente, os três tipos de ações afirmativas detalhados anteriormente: cotas; bônus ou pontuação extra; e criação de vagas adicionais para determinado grupo populacional.

Outro ponto importante a ser elencado em virtude desta autonomia foi o grupo beneficiário. Apesar da luta travada pelo movimento negro e diversos intelectuais comprometidos contra o racismo, na maioria dos casos a dimensão racial das ações afirmativas ficou subordinada à questão de classe, uma vez que, em diversas universidades, o programa de ação afirmativa tinha como prioridade os estudantes oriundos de escola pública, sem menção da raça.

A adoção de políticas de ações afirmativas pela UERJ, UENF, UNEB e UnB colocaram em foco a questão do acesso ao ensino superior por ações afirmativas. Em seu texto "Do mito da democracia racial à lei cotas: a luta antirracista nas universidades brasileiras", de 2016, Bernardino-Costa retrata a existência de argumentos contrários e favoráveis às políticas de ação afirmativa, sintetizados no quadro abaixo:

Quadro 8 - Adoção de Ações Afirmativas argumentação contrária e favorável

Argumento contrários	Contra argumentos			
Essas políticas violam o princípio	A discussão do mérito não pode ter sua discussão resumida à prova			
do mérito.	de acesso à universidade, mas deve levar em consideração			
	trajetória dos alunos.			
As ações afirmativas reforçam o	As políticas de ações afirmativas são necessárias para termos			
preconceito sobre o negro.	negros nas posições de destaque, desempenhando papéis modelos			
	na sociedade brasileira e, portanto, contribuindo para reverter os			
	preconceitos que incidem sobre a população negra.			
O problema no Brasil está na	Além de investimentos de longo prazo em educação básica, é			
educação básica.	preciso investir a curto prazo em políticas focalizadas para a			
	população negra.			
Não é possível definir quem é	É inegável que haja um grau de mestiçagem no país, mas sabemos			
negro em um país de mestiços.	quem é negro no Brasil.			
Os negros não estão nas	A classe explica parte das desigualdades sociais do país, mas a raça			
universidades e nas posições de	é um componente importante de desvantagem para a população			
prestígio da sociedade devido sua	negra, devendo, portanto, ser considerada no momento de			
raça, mas por causa da classe	elaboração de políticas públicas.			
social.				

Fonte: Adaptado de Bernardino-Costa (2016).

Ainda sobre esse embate contrário e favorável às políticas de ação afirmativa, Bernardino-Costa (2016) cita que, em 30 de maio de 2006, um grupo de professores universitários e membros de partidos políticos entregaram ao Presidente do Congresso Nacional o documento *Carta Pública ao Congresso Nacional – Todos têm direitos na República Democrática*, manifesto contrário às políticas de ação afirmativa com argumentação focada na possibilidade de aprovação da Lei de Cotas. Para esse grupo, apesar de estar em regime de votação desde 1999, a Lei de Cotas criaria dissonâncias raciais, e que a própria história já havia demonstrado os efeitos nocivos desse tipo de política, de forma que o Estado não deveria apoiar leis que diferenciassem os cidadãos, uma vez que todos são iguais perante a lei.

Posteriormente, em resposta a esse documento, outros professores universitários, ativistas, intelectuais e militantes do movimento negro enviaram, em 3 de julho de 2006, o *Manifesto em favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial*, em que criticam duramente os argumentos apresentados pelos signatários do primeiro documento, alegando que a defesa da igualdade formal era a mesma atitude adotada em 1888, após a abolição da escravidão, momento em que o país proclamou a igualdade de todos perante a lei, mas por quase meio século adotou políticas de incentivo à imigração de europeus brancos para "branquear" o país (BERNARDINO-COSTA, 2016).

Dois anos depois, em 30 de abril de 2008, o grupo contrário à adoção de políticas públicas de ação afirmativa entregava ao Presidente do Supremo Tribunal Federal um outro manifesto, intitulado *113 Cidadãos Antirracistas contra as Leis Raciais*. Nesse

manifesto, são retomados os argumentos do documento entregue ao Congresso Nacional, Carta Pública ao Congresso Nacional – Todos têm direitos na República Democrática, porém em tom catastrófico. A estratégia argumentativa desse documento perfaz a equiparação das políticas de ações afirmativas já em curso no país com as distinções raciais criadas nos Estados Unidos, após as políticas de Jim Crow⁵¹; na África do Sul, devido ao Apartheid, e na Alemanha, pelo Nazismo. Para o grupo, caso aprovadas, essas leis poderiam criar barreiras instransponíveis entre brancos e negros no Brasil (BERNARDINO-COSTA, 2016).

Em resposta ao documento 113 Cidadãos Antirracistas contra as Leis Raciais, o grupo favorável às ações afirmativas enviou, em 13 de maio de 2008, dia simbólico em que se comemorava 120 anos da abolição da escravidão, o documento 120 Anos de luta pela igualdade racial no Brasil: manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas. Esse documento, além de responder ao manifesto contrário às cotas, argumenta que as políticas de ações afirmativas, já em curso no país, proporcionaram, em 5 anos, muito mais oportunidades a alunos negros que as ações e políticas praticadas durante todo o século XX no Brasil. Esses resultados reforçaram a necessidade de adoção de políticas afirmativas, propostas nos acordos internacionais de superação do racismo do qual o país é signatário (BERNARDINO-COSTA, 2016). Cabe ressaltar que, em 2012, das 70 universidades que possuíam algum programa de ação afirmativa, 60 tinham programas destinados a alunos de escolas públicas, 41 a alunos negros e 36 a alunos indígenas, dentre elas os seguintes exemplos:

Quadro 09 – Universidades e políticas de ações afirmativas

Universidade	Ano	Política de ação afirmativa
Universidade de Brasília (UNB)	2003	Reserva 20% das vagas para negros independentes de renda familiar ou escola cursada anteriormente.
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2004	Reserva 36,55% para alunos pretos e pardos da escola pública; 6,45% para alunos oriundos de escola pública independente de etnia ou raça; e 2% para candidatos declarados indiodescentes.
Universidade Federal do Paraná (UFPR) 2005		Reserva 20% de vagas para candidatos que se autodeclaravam negros e outros 20% para concorrentes que sempre estudaram em escolas públicas
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2007	Reserva 20% para alunos que cursaram integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas e 10% para alunos negros que tenham cursado integralmente o ensino fundamenta e médio em escolas públicas.

⁵¹ As leis de Jim Crow (em inglês, Jim Crow laws) foram leis locais e estaduais, promulgadas nos Estados do sul dos Estados Unidos, que institucionalizaram a segregação racial, afetando afro-americanos, asiáticos e outros grupos étnicos. Vigoraram entre 1876 e 1965.

Universidade Federal do
Rio de Janeiro (UFRJ)

2010

Reserva 30% para alunos da rede pública com renda familiar *per capita* de um salário mínimo, independente de étnica e raça.

Fonte: Adaptado de Daflon, Feres Jr e Campos (2013).

Os exemplos mostram uma diversidade de programas com caráter de ações afirmativas, que foi regulada somente a partir da promulgação da Lei de Cotas, após quase uma década desde que a primeira universidade adotou políticas de ações afirmativas e de um vasto debate público no país.

Esse debate incluiu discussões sobre a alteração no acesso às universidades públicas e de prestígio. A questão foi tema de diversos debates não somente no interior das universidades, mas também na grande mídia. O ápice dessas discussões foi a votação, por parte do Supremo Tribunal Federal (STF), da constitucionalidade do programa de ação afirmativa da Universidade de Brasília, baseado exclusivamente na raça, através da Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF⁵² 186), apresentado pelo partido de direita Democratas (BERNARDINO-COSTA, 2016).

Sobre o embate contrário e favorável às políticas de ação afirmativa, o último e decisivo capítulo desse debate ocorreu entre os dias 25 e 26 de abril de 2012, quando o STF julgou o ADPF nº 186, protocolada em julho de 2009 pelo partido de direita Democratas⁵³, um dos mais conservadores do país. Esse documento é composto de 612 páginas com pareceres de acadêmicos, que também assinalaram os manifestos contra política de ação afirmativa no país, e solicitavam a declaração de inconstitucionalidade do programa de ação afirmativa da Universidade de Brasília e a extensão dessa decisão ao demais programas similares existentes nas universidades públicas.

O texto do ADPF deixa claro que o principal argumento não era contra as ações afirmativas como forma de política pública, mas contra o uso racialmente orientado dessas ações. Sem apresentar novos argumentos já tratados no debate público, baseava-se na crítica ao conceito de raça; na defesa do caráter benigno da escravidão no Brasil e na não culpabilidades dos senhores brancos; no fato de a exclusão do negro não decorrer de

⁵² Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) trata-se de uma ferramenta de controle da constitucionalidade das leis do país. Pode ser apresentada quando se acredita que determinada lei viola os preceitos fundamentais da Constituição Federal.

⁵³ Partido político nacional criado em 28 de março de 2007. O Democratas é a refundação do Partido da Frente Liberal (PFL), que fora criado em 24 de janeiro de 1985 por dissidentes do Partido Democrático Social (PDS). Ao iniciar-se a nova legislatura, em 2007, o PFL se rebatizou como Democratas (DEM), em um sinal claro de suas preocupações com a evolução da sigla no quadro partidário nacional, buscando assim renovar-se diante do eleitorado brasileiro em transformação. O processo foi fruto de um planejamento iniciado três anos antes, a partir de pesquisas e consultorias que avaliaram a imagem da legenda. E, além do novo nome, a refundação teve como marca também uma sucessão geracional no partido, consolidada com a derrota do carlismo na Bahia, tradicional reduto pefelista, bem como com a ascensão de novos quadros: após anos na presidência do PFL, Jorge Bornhausen foi sucedido na presidência da nova legenda pelo deputado federal fluminense Rodrigo Maia, trinta anos mais jovem e filho de César Maia. Fonte: http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/democratas-DEM. Acesso em: 11/07/2019.

discriminações raciais e sim da pobreza e, por fim, na comparação entre Brasil, Estados Unidos e Ruanda em relação a políticas afirmativas (BERNARDINO-COSTA, 2016).

A crítica ao conceito de raça do documento possui pressupostos equivocados, ao alegar que os proponentes de ações afirmativas operam com o conceito de raças biológicas e que, portanto, não existiriam. Porém, esse conceito não havia sido retratado nos debates anteriores, em nenhum momento. Nas Humanidades, raça é construto social e, como tal, possui plena efetividade para definir as chances e oportunidades dos indivíduos (BERNARDINO-COSTA, 2016).

O aspecto benigno da escravidão, apresentado no ADPF, pode ser visto como uma tentativa de se reescrever o mito da democracia racial, alegando que os próprios africanos já praticavam a escravidão na África, antes mesmo dos empreendimentos coloniais portugueses no Brasil. Ainda de acordo com os proponentes da ADPF, a violência sexual contra as mulheres negras foi "consentida", dando origem a um país miscigenado e racialmente integrado. Trata-se de argumento articulado como forma de negar a existência de obstáculos sociais para a mobilidade do negro no Brasil. Uma espécie de romantização das relações raciais sem fundamentação histórica, ou seja, no Brasil teríamos vivenciado uma "escravidão humanizada". No entanto, no ADPF não são apresentadas pesquisas acadêmicas que poderiam corroborar com essa afirmação.

Um outro argumento apresentado pela ADPF é a de que a exclusão de negros das posições de prestígio econômico, político e intelectual do país é fruto das desigualdades de classe e não das desigualdades raciais, porém o documento não apresenta dados e trabalhos relativos à mobilidade social brasileira. (BERNARDINO-COSTA, 2016). De acordo com o Theodoro (2008), pesquisas dizem que a raça continua sendo a dimensão estruturante e decisiva nos processos de mobilidade social⁵⁴. As desigualdades de classe explicam muito as desigualdades brasileiras, porém pobres brancos têm maior potencial de mobilidade social ascendente do que negros pobres.

Finalizando, o último argumento da ADPF trata da possibilidade do Brasil se assemelhar aos Estados Unidos em tempos de Jim Crow ou à Ruanda nos anos da década de 1990. Porém tal tese não possui sustentação, pois não há como comparar as políticas de

⁵⁴ JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental. Brasília: Ipea, 2002. SILVA JÚNIOR, Hédio. Antirracismo – Coletânea de leis brasileiras federais, estaduais e municipais. São Paulo: Editora Oliveira Mendes Ltda, 1998. SALES JÚNIOR, Ronaldo Laurentino. Raça e justiça: o mito da democracia racial e racismo institucional no fluxo de justiça. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. WERNECK, Jurema. Iniquidades raciais em saúde e políticas de enfrentamento: as experiências de Canadá, Estados Unidos, África do Sul e Reino Unido. In: LOPES, F. (Org.). Saúde da população negra no Brasil: contribuições para a promoção de equidade. Brasília: Funasa/MS, 2004.

desumanização e exclusão de grupos, praticadas pela política segregacionista de Jim Crow nos Estados Unidos e o genocídio da etnia tutsi em Ruanda⁵⁵, com políticas que visam à integração racial no caso das políticas públicas de ação afirmativa no Brasil.

Por fim, após três dias de audiências públicas, os 10 ministros do STF acataram, por unanimidade, o voto do relator, Ministro Ricardo Lewandowski, rejeitando o ADPF nº 186, garantindo a constitucionalidade das ações afirmativas racialmente orientadas adotadas pela UnB e outras universidades do país. Em seu voto, o Ministro Lewandowski, além de defender a constitucionalidade das ações afirmativas, reafirmou o compromisso do Brasil com o princípio da igualdade material e, se preciso fosse utilizar a raça como categoria históricosocial para se alcançar a igualdade material ou substantiva, as instituições sociais assim o poderão fazer (LEWANDOWSKI, 2013). Quatro meses após o julgamento desse ADPF, o Congresso Nacional (Câmara dos Deputados e Senado), enfim, aprovava a Lei 12.711/2012, no dia 29 de agosto de 2012.

Assim, antes da promulgação da lei 12,711/2012, existia no país um sistema heterogêneo de ações afirmativas. Vale enumerar, no **Quadro 10** abaixo, algumas instituições de ensino que seguiram o mesmo caminho adotado pelas UERJ e UnB, desenvolvendo projetos isolados de acesso e permanência de estudantes negros, provenientes de escolas públicas e indígenas, antes mesmo da Lei de Cotas.

Quadro 10 – Políticas de cotas identificadas antes da promulgação da Lei nº 12.711/2012

Instituição	Modalidade		
Universidade de Pernambuco (UPE)	Cotas para a rede pública.		
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Reserva vagas para afrodescendentes egressos da rede pública e também para deficientes.		
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)	Cotas para alunos egressos da rede pública.		
Universidade do Mato Grosso (UNEMAT)	Cotas para negros.		
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)	Pontuação adicional na prova para alunos da rede pública e afrodescendentes carentes.		
Universidade Estadual de Goiás (UEG)	Cotas para negros, indígenas e egressos da rede pública de ensino.		
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Reserva de vagas para negros e estudantes de escolas públicas.		
Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)	Cotas para alunos de escolas públicas, negros, índios e pessoas portadoras de deficiência são beneficiados pelas cotas.		
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS)	Cotas para negros e indígenas.		
Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF)	Cotas para alunos de escolas públicas e negros.		

⁵⁵ Massacre perpetrado por extremistas hutus contra tutsis e hutus moderados, em Ruanda, entre 7 de abril e 4 de julho de 1994.

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)	Cotas para candidatos de baixa renda e pessoas portadoras de deficiência física.		
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Cotas para negros e índios que vieram de escolas públicas e pessoas que não são negras, mas que estudaram no ensino público.		
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Vagas diferenciadas para mulheres e homens negros.		
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Cotas para afrodescendentes e indígenas.		
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	Cotas para afrodescendentes carentes.		
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Cotas para alunos egressos da rede pública, pretos ou pardos.		
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Reserva de vagas para estudantes de escola pública, negros, deficientes e indígenas.		
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Pontuação adicional na prova para candidatos egressos da rede pública.		
Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Cotas para indígenas.		

Considerando que o tema dessa dissertação é a Lei de Cotas no Campus Ribeirão das Neves do IFMG, no quadro abaixo focamos as políticas de ações afirmativas existentes em outros Institutos Federais de Educação antes da Lei de Cotas.

Quadro 11 – Ações Afirmativa nos Institutos Federais de Educação anteriores à Lei de Cotas

UF	Instituição	Legislação	Política afirmativa	Requisito	Tipo
BA	Centro Federal de Educação	Resolução, nº 10 de 1º de junho de 2006	Reserva 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo pelo menos 60% para negros e 5% para indígenas ou descendentes. Nas Unidades de Eunápolis e de Porto Seguro, dos 50% das vagas reservadas, 30% para negros e 30% para indígenas e descendentes. As vagas remanescentes são preenchidas por estudantes negros, indígenas e descendentes de índios provenientes das escolas particulares.	Socioeconômico e Racial (condicional)	_
SC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC	022/2008/CD, de 13 de outu-	Destina 60% das vagas, sendo 10% para candidatos negros, que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas de ensino e 50% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em instituições públicas de ensino	(condicional) e Socioeconômico	
ES	Educação, Ciência e	24 de junho de 2009	Reserva 20% das vagas aos candidatos que tenham estudado durante pelo menos 5 anos em escola pública, sendo no mínimo 3 anos do ensino fundamental e no mínimo 2 anos do ensino médio		Cota

MT	Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - IFMT	006/2009, de 15 de outubro de 2009	•		Cota
RS		005/2009 de	Reserva 80 % das vagas do vestibular, em cada curso, sendo 5% para negros, 5% para indígenas, 35% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e/ou o ensino médio em instituições públicas de ensino e 35% para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em instituições públicas rurais para cursos dos eixos tecnológicos de recursos naturais e produção alimentícia.	Socioeconômico	Cota
PA			Reserva de 50% das vagas a candidatos que comprovem terem cursado o ensino médio integralmente em escola pública do país e, deste percentual 20% serão destinadas a candidatos quilombolas e índios	e Racial	Cota
ТО	Educação, Ciência e		Disponibilizar vagas para indíge- nas, quilombolas, pessoas com deficiência, e alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.	Socioeconômico	Cota
PB	, ,	73, de	Regras variáveis ano a ano. Em 2010, sem definição de quantidade, assentados da reforma agrária, egressos de escola pública, candidatos nascidos e residentes no estado.	Socioeconômico	Cota

Fonte: Ferreira (2017).

Em linhas gerais, a nova legislação (Lei 12.711/2012) combina cotas para alunos provenientes de escolas públicas, em conjunto com outros dois tipos de (sub) cotas, sendo a primeira para alunos de famílias com renda menor ou igual a 1,5 salários mínimos e a segunda para alunos pretos, pardos e indígenas. Posteriormente foi promulgada a Lei 13.409/2016 às pessoas com algum tipo de deficiência. Conforme texto da Lei 12.711/2012, com as alterações provenientes da Lei 13.409/2016:

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

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

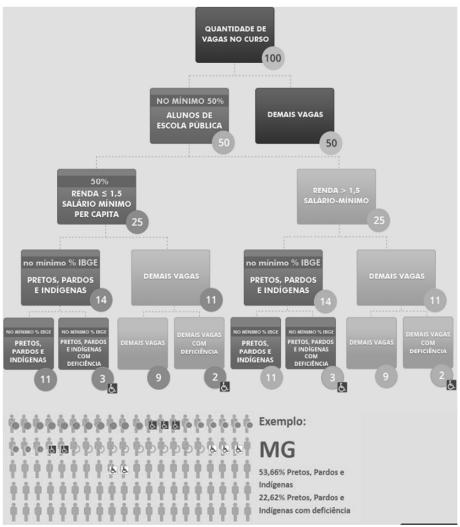
Art. 2º (VETADO).

Art. 30 Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 10 desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409⁵⁶, de 2016)

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

Para facilitar o entendimento, apresentamos a **Figura 9** abaixo, que ilustra o modelo proposto pela Lei de Cotas, com sua atualização em 2016.

Figura 9 – Exemplo aplicação da Lei nº 12.711/2012 sobre o ingresso nas instituições federais de ensino para o Estado de Minas Gerais



Fonte: http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html. Acesso em 12 de maio de 2019.

⁵⁶ Lei nº 13.409, DE 28 de dezembro de 2016 - Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm Acesso em: 02/06/2019.

Em relação às instituições de ensino que, antes da promulgação Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) já haviam implantado o sistema de cotas, tiveram que adaptar suas regras à Lei. Caso a quantidade de vagas reservadas existentes (seja para escola pública, de renda ou racial) fosse menor do que o estabelecido na Lei, a instituição precisava elevar o número de vagas até esses percentuais. No caso do quantitativo de vagas reservadas fosse maior, fica a critério da instituição diminuir ou não. Quanto à forma de seleção dos alunos cotistas (vestibular, Enem, programa de avaliação seriada), fica a critério da instituição de ensino.

Cabe ressaltar que houve (e ainda há) discussões em que são postas em dúvida a real capacidade de alunos cotistas em ter um bom desempenho nas universidades, o que acarretaria uma avaliação negativa do rendimento do ensino superior. Porém, Castro (2016) avalia que o nível das universidades não irá declinar (como não declinou, pelo contrário) em consequência de os alunos cotistas serem, supostamente, despreparados, pois nenhum estudante vai entrar na universidade sem ter os conhecimentos mínimos necessários, segundo os critérios da instituição. O que interessa, para elevar a qualidade da instituição, é ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente, aspectos analisados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) do MEC. Nada indica que a nota dos alunos no vestibular (mérito) é um critério determinante da qualidade de uma instituição de ensino. Enfatizando que os estudantes cotistas têm desempenho acadêmico igual ou superior aos outros, em todas as experiências existentes no Brasil. Nesse sentido, o principal resultado da adoção de ações afirmativas no Brasil, segundo representantes do movimento negro, foi colocar, definitivamente, a discriminação e o preconceito na agenda pública.

Após todas essas questões aqui colocadas acerca das cotas, a *priori*, conduzem a pensar que, independentemente de resolverem ou não a flagrante desigualdade entre brancos e negros "as cotas raciais, estimulam o debate sobre raça, racialização, justiça e racismo. Se as cotas são 'certas' ou 'erradas, 'justas' ou 'injustas', é um tema de profundos debates e polêmicas" (LIMA, NEVES e SILVA, 2014, p. 158). Assim, as cotas permitem um grande avanço no interesse e na produção de reflexões sobre o racismo, além de ter trazido, à luz da crítica, antigos mitos legitimadores das assimetrias de poder entre brancos e negros, a exemplo da ideia de preconceito de classe e não de cor.

Em relação à evolução da Lei nº 12.711 nas universidades federais, o GEMAA, em estudo liderado por Poema Eurístenes, João Feres Júnior e Luiz Augusto Campos em dezembro de 2016 apresentou a seguinte constatação:

Com o estabelecimento da lei das cotas e da fixação do percentual de vagas reservadas conforme o perfil racial da população dos estados em que as universidades estão localizadas, observamos que a reserva com recorte racial se manteve acima da reserva com recorte social até o ano de 2015. Em 2016, houve uma mudança neste quadro. Esse resultado se deve provavelmente ao fato de haver um predomínio de ações afirmativas com corte social nas federais antes da Lei. Quando esta começou a ser implantada, todas as universidades federais passaram a ter reservas para pretos, pardos e indígenas, o que causou um aumento abrupto das vagas disponíveis para essas categorias (EURÍSTENE; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2016, p.12).

A constatação citada é demonstrada pelos autores por meio do gráfico abaixo.

191.736 140.303 59.432 13.392 TOTAL DE VAGAS VAGAS RESERVADAS **RECORTE SOCIAL** RECORTE RACIAL **2012** 140.303 30.264 16.677 13.392 **2013** 191.736 59.432 21.608 37.028 ■ 2014 191.736 77.374 29.813 43.613 **2015** 247.940 115.581 43.016 67.123 **2016** 245.249 129.341 77.468 49.924

Gráfico 6 – Total de vagas oferecidas, reservadas e distribuição das vagas reservadas entre beneficiários: 2012 a 2016

Fonte: Adaptado de EURÍSTENE, FERES JÚNIOR e CAMPOS (2016).

Para Bernardino-Costa (2016), a Lei de Cotas significou um "balde de água fria" para os programas fortemente comprometidos com o combate à exclusão racial dentro de suas unidades universitárias, como o caso da UnB, pois subordinou a dimensão racial à dimensão social (escola pública e renda familiar), ou seja, a raça não era mais o critério primordial, ficando a reboque da classe. Em contrapartida, na UFRJ, uma das maiores universidades do país, ocorreu um avanço, pois essa universidade, antes da Lei de Cotas, em 2010, adotava a reserva de vagas de 30% para alunos de escola pública, levando em consideração a renda familiar do aluno sem qualquer recorte étnico ou racial. Nesse cenário, apesar de a política de ação afirmativa poder ser racialmente orientada com a Lei de Cotas, não necessariamente a luta antirracismo estava em primeiro plano.

Destaca-se ainda o fato de que a questão racial, fator original motivador da discussão sobre ações afirmativas, perde sua centralidade e passa a ser vista como um aspecto de menor relevância, atrelado à questão de classe social. É ainda necessário, segundo Bernardino-Costa (2016), retomar o sentido inicial da luta antirracista na sociedade brasileira, pois quando as primeiras universidades adotaram programas de ações afirmativas, esses programas eram articulados como ferramentas de luta contra o racismo.

Corroboram com esse ponto de vista, as análises e estudos de Henriques (2001), ao relatar que sem a adoção de políticas racialmente orientadas, mesmo com o desenvolvimento econômico do país e a melhoria de todos os índices socioeconômicos, diversos estudos demonstram que as desigualdades raciais persistem ou até mesmo cresceram devido o falso entendimento de que resolvendo questões econômicas, a questão racial também seria resolvida.

Além de garantir que a lei seja cumprida e que cada vez mais alunos negros ingressem na universidade e tenham consciência de que ingressaram não devido a Lei de Cotas, mas pela luta antirracista que os precederam, é necessário reescrever a história brasileira e da diáspora africana, reafirmando o valor e a contribuição da população negra para a formação do mundo moderno (BERNARDINO-COSTA, 2016).

3. COTAS RACIAIS E SOCIAIS: O ESTUDO DO CASO IFMG CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES

Até o momento apresentamos os conceitos de políticas públicas e ações afirmativas para posteriormente tratarmos do contexto histórico, social e econômico em que as políticas e ações afirmativas foram desenvolvidas e implementadas culminando com a Lei de Cotas, tema desta pesquisa. Nesse percurso, relatamos a importância do Movimento Negro no combate ao racismo e às desigualdades sociais vivenciadas no Brasil pela população negra.

Assim, a partir dessas apresentações e discussões, iniciamos o terceiro capítulo que tem por intento apresentar e tecer uma análise acerca do perfil dos alunos entrevistados, da percepção desses alunos sobre a Lei de Cotas propriamente dita e da experiência da implementação da Lei de Cotas na ótica do gestor envolvido nesse processo, com aporte das técnicas de investigação qualitativa e quantitativa, por meio do levantamento estatístico de dados extraídos do sistema acadêmico da unidade de Ribeirão das Neves e de dados fornecidos pela Pró-Reitoria de Ensino, do Registro Acadêmico da Unidade de Ribeirão das Neves, além das informações colhidas no questionário *online* e entrevistas com alunos e gestor do IFMG.

3.1. Composição socioeconômica, étnica e racial dos alunos Campus Ribeirão das Neves

Para identificamos a composição racial e socioeconômica dos alunos matriculados nos cursos superiores de graduação do *Campus* Ribeirão das Neves, foram solicitadas informações ao Registro Acadêmico da referida unidades. A partir dessas informações, foi possível a elaboração dos gráficos e tabelas com sínteses.

De acordo com os dados fornecidos pelo Registro Acadêmico do *Campus* Ribeirão das Neves, em maio de 2019, a unidade possuía 154 discentes matriculados em Processo Gerenciais e 204 no curso de Bacharelado em Administração. No curso Processo Gerenciais não foram indicados autodeclarados amarelos e nem indígenas, porém 35 pessoas não foram autodeclaradas, o que representa 22,73% da amostra. Autodeclarados Brancos somam 32 indivíduos (20,78%), Pardo(a) 60 discentes (38,96%) e Preto(a)/Negro(a) 27 pessoas (17,53%).

Tabela 2 - Cor/Raça discentes matriculados Processos Gerenciais

COR/RACA	Quantidade	Percentual	
Amarela	0	0,00%	
Branca	32	20,78%	
Indígena	0	0,00%	
Não informado	35	22,73%	
Parda	60	38,96%	
Preta/Negra	27	17,53%	
Total	154	100%	

Fonte: Sistema conecta IFMG

Nesse cenário 56,49% dos discentes são autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas o que demonstra o atendimento ao percentual estabelecido na Lei de Cotas, 53,66% das vagas reservadas a essas pessoas.

Preta/Negra 0%
17%

Indígena 0%
Não informado 23%

■ Amarela ■ Branca ■ Indígena ■ Não informado ■ Parda ■ Preta/Negra

Gráfico 7 – Cor/Raça alunos matriculados Processos Gerenciais

Fonte: Elaborado pelo autor.

No curso Bacharelado em Administração, não foram identificados autodeclarados indígenas, porém 40 pessoas não foram autodeclaradas o que representa 19,61% da amostra. Autodeclarados Brancos somam 43 indivíduos (21,08%), Pardo (a) 80 discentes (39,22%), Preto (a) / Negro (a) 37 pessoas (18,14%) e amarelos 4 pessoas (1,96%). Porém em ambos os casos se nota maior presença de pessoas pardas em relação aos negros e negras e também quando comparados com brancos (as).

⁵⁷ http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html. Acesso em: 06/01/2020.

Tabela 3 – Cor/Raça discentes matriculados Bacharelado em Administração

COR/RACA	Quantidade	Percentual	
Amarela	4	1,96%	
Branca	43	21,08%	
Indígena	0	0,00%	
Não informado	40	19,61%	
Parda	80	39,22%	
Preta/Negra	37	18,14%	

Fonte: Sistema conecta IFMG.

Para o curso de Bacharel em Administração o cenário é que 57,35% dos discentes são autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas o que também demonstra o atendimento ao percentual estabelecido na Lei de Cotas.

Amarela 2% Preta/Negra 18% Branca 21% Indígena Não informado 20% Parda 39% ■ Não informado ■ Amarela ■ Branca ■ Indígena Parda

Gráfico 8 - Cor/Raça alunos matriculados Bacharelado em Administração

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dessa forma, é nítido que os percentuais estabelecidos na Lei de Cotas estão sendo respeitados, porém a presença da população negra ainda é pequena quando comparada ao preenchimento das vagas por pessoas pardas.

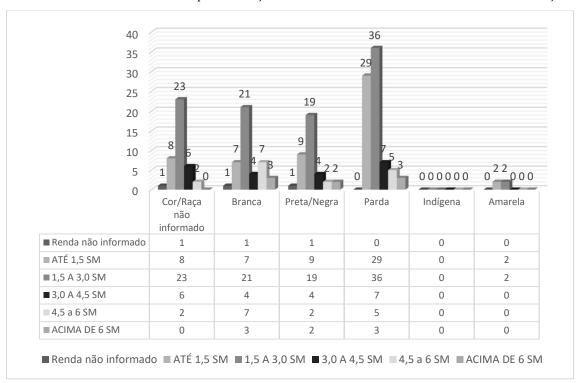
Em relação à renda dos discentes matriculados no curso de Processo Gerenciais, 41 pessoas possuem renda de até 1,5 SM (Salário Mínimo), 26,62% do total de alunos. No curso Bacharelado em Administração, o percentual também é próximo, 26,96% que representa 55 discentes com renda familiar menor ou igual a 1,5 SM. Abaixo apresentamos detalhamento das faixas de renda por Cor/raça de ambos os cursos.

10,12 $0\,0\,0\,0\,0\,0$ Preta/Negr Branca Parda Indígena Amarela não informado ■ Renda não informada ■ ATÉ 1,5 SM ■ 1,5 A 3,0 SM ■ 3,0 A 4,5 SM ■ 4,5 a 6 SM ■ ACIMA DE 6 SM ■ Renda não informada ■ ATÉ 1,5 SM ■ 1,5 A 3,0 SM ■ 3,0 A 4,5 SM ■ 4,5 a 6 SM ■ ACIMA DE 6 SM

Gráfico 9 – Faixa renda familiar por Cor/Raça Discentes matriculados Processos Gerenciais

Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 10 - Faixa renda familiar por Cor/Raça Discentes matriculados Bacharelado em Administração



Fonte: Elaborado pelo autor.

Como forma de complementar o detalhamento do perfil dos alunos na etapa de coleta de dados qualitativos e quantitativos, foi utilizado um questionário *online*, com permissão de respostas únicas para cada pessoa selecionada. O questionário ficou disponível no endereço eletrônico https://forms.gle/DYK9GW9EX9SDsPT76 durante os meses de abril a setembro de 2019.

Para que os possíveis participantes fossem selecionados, solicitamos ao Registro Acadêmico do *campus* Ribeirão das Neves, uma lista de e-mails extraída do sistema de controle acadêmico. Nesse momento, foram aplicadas regras de anonimização⁵⁸ de dados, prevista na Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, conhecida como Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Além desse cuidado, juntamente com o e-mail foram enviados dois documentos em anexo, sendo o primeiro o Termo de Consentimento Livre Esclarecido e o segundo a autorização de pesquisa por parte do IFMG.

Além da questão de segurança dos dados pessoais dos discentes e egressos, tais procedimentos foram adotados para que essa etapa fosse desenvolvida com o máximo de sucesso e com o objetivo de aproximar o pesquisador e os entrevistados na relação estabelecida durante a coleta de dados, de forma a minimizar desconfianças em participar de forma efetiva.

Do total, 691 e-mails foram direcionados a alunos em curso, a ingressantes e a egressos. Desses, 65 foram respondidos, o que representa uma taxa de resposta de 9,41%. No estudo de Hipólito *et al* (1996) sobre a utilização de tecnologias da informação e comunicação por parte dos professores da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Atuária da Universidade de São Paulo, foi identificada uma taxa média de retorno de 8,2%, porém de acordo com o popular site SurveyMonkey⁵⁹, uma taxa de resposta acima de 10% seria o ideal para análises mais consistentes. Como não identificamos estudos que tenham aplicado a mesma ferramenta para coleta de dados associados ao tema de cotas, entendemos que o índice de retorno é valido para as constatações e análises apresentadas nessa dissertação, por estar acima do utilizado por Hipólito (2006) e estar próximo do índice recomendado pelo SurveyMonkey.

Fonte: http://www.serpro.gov.br/lgpd/menu/protecao-de-dados/dados-anonimizados-lgpd. Acesso em: 12/12/2019.

⁵⁸ A Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais cita que dado anonimizados é aquele que, originariamente, era relativo a uma pessoa, mas que passou por etapas que garantiram a desvinculação dele a essa pessoa. Se um dado for anonimizado, então a LGPD não se aplicará a ele. Vale frisar que um dado só é considerado efetivamente anonimizado se não permitir que, via meios técnicos e outros, se reconstrua o caminho para "descobrir" quem era a pessoa titular do dado - se de alguma forma a identificação ocorrer, então ele não é, de fato, um dado anonimizado e sim, apenas, um dado pseudonimizado e estará, então, sujeito à LGPD.

⁵⁹ Companhia especializada no desenvolvimento de pesquisas *online*. https://pt.surveymonkey.com/. Acesso em: 18/10/2019.

Quanto à aplicação do questionário, esse objetiva traçar um perfil dos alunos respondentes e colher informações preliminares dos dados a serem coletados através do sistema de controle acadêmico da instituição, bem como de aproximar o pesquisador dos alunos que aceitaram o convite para participação de entrevista simples. Busca-se descrever o perfil dos respondentes cotistas e não cotistas nos cursos superiores ofertados pela unidade de Ribeirão das Neves (Bacharelado em Administração e Tecnologia em Processos Gerenciais).

Antes de apresentarmos e analisarmos os dados colhidos com o questionário *online*, é importante frisar que nas análises dos editais dos vestibulares de 2013 a 2015 do IFMG, publicados após a promulgação da Lei nº 12.711/2012, distribuíram-se as vagas entre candidatos de Ampla Concorrência (AC) e candidatos de ação afirmativa elencadas em quatro grupo: AF1A – candidato egresso de escola pública, com Renda Familiar *per capita* (RFP) inferior ou igual a um e meio salário mínimo e que tenha se autodeclarado preto ou pardo ou indígena; AF1B – candidato egresso de escola pública, com RFP inferior ou igual a um e meio salário mínimo e que não tenha se autodeclarado preto ou pardo ou indígena; AF2A – candidato egresso de escola pública, com RFP superior a um e meio salário mínimo e que tenha se autodeclarado preto ou pardo ou indígena; AF2B – candidato egresso de escola pública, com RFP superior a um e meio salário mínimo e que não tenha se autodeclarado preto ou pardo ou indígena; AF2B – candidato egresso de escola pública, com RFP superior a um e meio salário mínimo e que não tenha se autodeclarado preto ou pardo ou indígena conforme quadro 12.

Quadro 12 – Requisitos reserva de Vagas

Ação	Requisitos				
Afirmativa Afirmativa	Egresso de Escola pública	Renda familiar menor ou igual a um salário mínimo e meio	Autodeclarado negro, pardo ou indígena		
AC					
AF1A	X	X	Х		
AF1B	X	X			
AF2A	X		Х		
AF2B	X				

Fonte: IFMG – EDITAL Nº 187/2015 de 26 de outubro de 2015 do 1º vestibular de 2016 para os Cursos Superiores do IFMG.

No ano de 2016, tivemos a alteração da Lei de Cotas com a promulgação da Lei 13409/2016, tratada anteriormente, que inclui a reserva de vagas para pessoas com deficiência. Com isso o IFMG adota as seguintes classificações para cotas apresentados no quadro 13.

Quadro 13 – Código reserva de vagas lei 13409/2016

A0	Ampla concorrência
L1	Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham
	cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L2	Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual
	ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas
	públicas (Lei nº 12.711/2012)
L5	Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham
	cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L6	Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art.
	14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas
	públicas (Lei nº 12.711/2012)
L9	Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5
	salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº
	12.711/2012)
L10	Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda
	familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado
	integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L13	Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente
	ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas
L14	Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente
	da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino
	médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

Fonte: Termo de adesão Sisu IFMG⁶⁰

Com essa alteração da Lei de Cotas, os antigos códigos AF1A, AF1B, AF2A, AF2B e AC se tornaram respectivamente L2, L1, L6, L5 e A0. Sendo criados os códigos L9, L10, L13 e L14. Abaixo apresentamos quadro resumo com os requisitos para reserva de vagas de cada modalidade.

Quadro 14 – Código reserva de vagas após lei 13409/2016

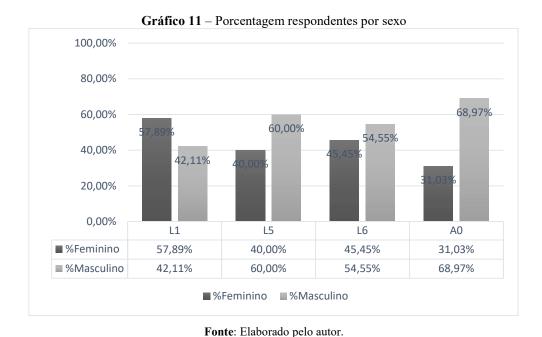
Ação Afirmativa (12.711/2012)	Ação afirmativa (13.709/2016)	Egresso de Escola Pública	Renda familiar ≤ 1,5 salário mínimo	Autodeclarado negro, pardo ou indígena	Pessoa com deficiência
AF1B	L1	X	X		
AF1A	L2	X	X	X	
AF2B	L5	X			
AF2A	L6	X		X	
	L9	X	X		X
	L10	X	X	X	X
	L13	X			X
	L14	X		X	X

Fonte: Elaborado pelo autor.

Finalizadas essas observações, podemos iniciar a apresentação dos dados e análises colhidos com o questionário *online*. O grupo analisado é formado por 36 pessoas

 $[\]frac{60}{https://www2.ifmg.edu.br/portal/processo-seletivo/arquivos/TermodeAdesoSISU_2018_1.pdf.} \ Acesso\ em: 31/10/2019.$

cotistas e 29 pessoas não cotistas, totalizando 65 pessoas participantes. Assim, podemos identificar o percentual de respondentes por sexo apresentados nos gráficos a seguir.



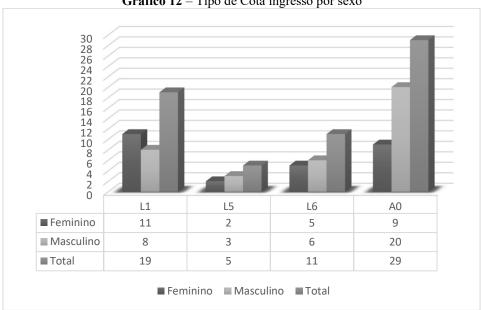


Gráfico 12 – Tipo de Cota ingresso por sexo

- A0 Ampla concorrência
- L1 Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
- L5 Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
- L6 Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
- L10 Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Entre os respondentes do questionário online, percebemos presença feminina superior no grupo L1 em que identificamos 11 pessoas do sexo feminino e 8 do sexo masculino. Nos demais grupos cotistas, a presença masculina é ligeiramente superior, na casa proporção de um indivíduo – **gráfico 12**. A diferença perceptível aparece no grupo de não cotistas em que temos 9 pessoas do sexo feminino e 20 do sexo masculino. No total de respondentes, 28 foram do sexo feminino e 37 do sexo masculino demonstrando uma maior participação deste gênero nas respostas.

Quando analisadas as cotas por sexo e curso temos maior incidência do sexo masculino no curso de Tecnologia em Processos Gerenciais nos grupos A0 e L5 e maior incidência do sexo feminino nos grupos L1 e L6, conforme gráfico 13.

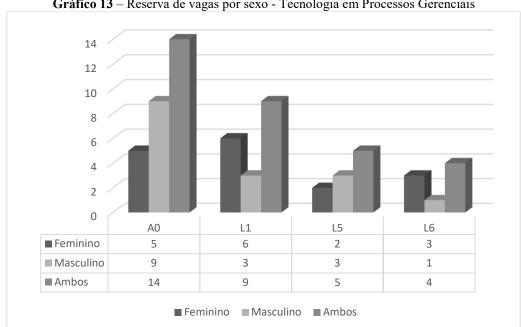


Gráfico 13 – Reserva de vagas por sexo - Tecnologia em Processos Gerenciais

- A0 Ampla concorrência
- L1 Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
- L5 Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
- L6 Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Comparando as respostas para o curso de Bacharelado em Administração temos maior incidência do sexo masculino em todos os grupos conforme gráfico abaixo com as informações.

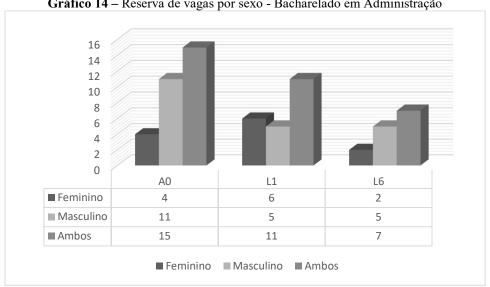
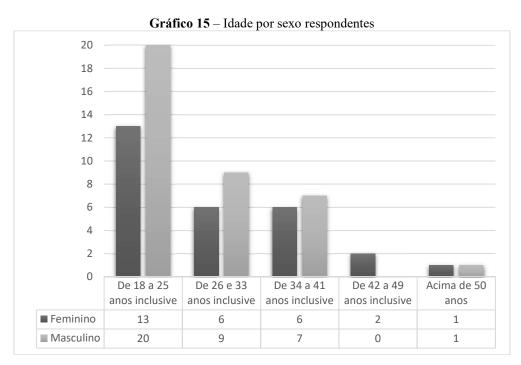


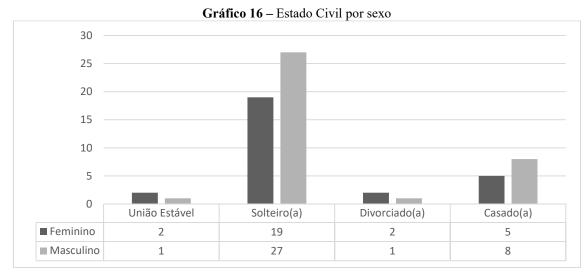
Gráfico 14 - Reserva de vagas por sexo - Bacharelado em Administração

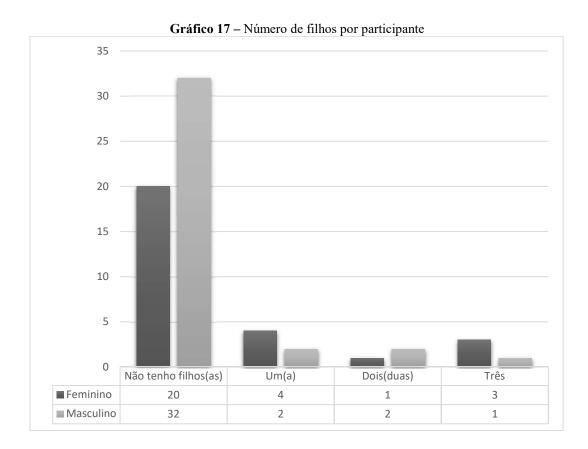
- A0 Ampla concorrência
- L1 Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
- L6 Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

Com relação a faixa etária temos que a maior parte dos participantes possui de 18 a 25 anos sendo identifica maior presença masculina nas faixas etárias indicadas na pesquisa conforme gráfico 15 e em relação ao estado civil a maioria dos participantes são solteiros (as) de acordo com o gráfico 16 e sem filho conforme detalhado no gráfico 17.



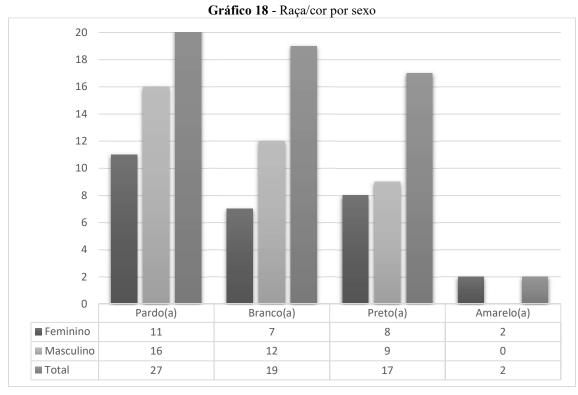
Fonte: Elaborado pelo autor.



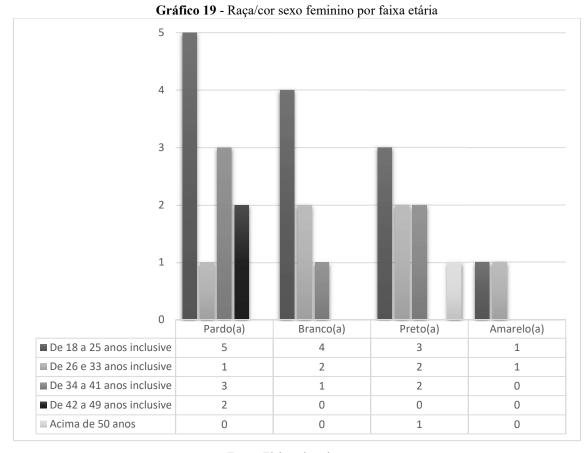


Fonte: Elaborado pelo autor. Arquivo pessoal.

Em relação ao aspecto raça/cor apresentamos os **gráficos 18, 19** e **20** que trazem respectivamente detalhamento: Raça/cor por sexo, Raça/cor sexo feminino por faixa etária e Raça/cor sexo masculino por faixa etária.



Fonte: Elaborado pelo autor. Arquivo pessoal.



Fonte: Elaborado pelo autor.

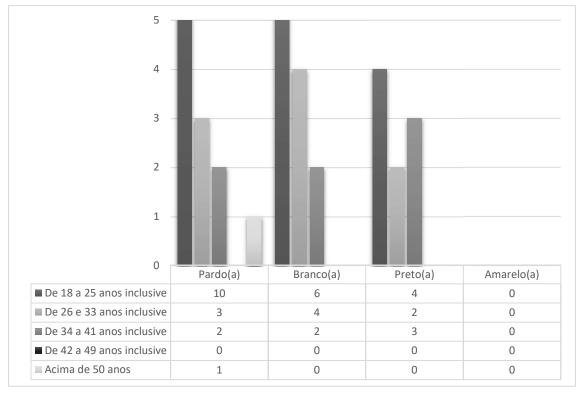


Gráfico 20 - Raça/cor sexo feminino por faixa etária

Os gráficos nos trazem a percepção de uma maior presença de pessoas pardas, independentemente do sexo e faixa etária, frente às pessoas brancas e pretas que, numericamente, estão bem próximos. Esse fato indicando que nos cursos superiores da unidade pesquisada há uma predominância de pessoas pardas e ao considerar o quesito autodeclaração de cor o conjunto negro/pardo assume predominância no grupo, sendo 19 pessoas negras ou pardas do sexo feminino e 7 pessoas brancas. Para o sexo masculino, temos 25 pessoas negras ou pardas e 12 pessoas brancas.

A seguir são apresentados os **gráficos 21** a **25** que tratam da questão de moradia, dos respondentes, quantas pessoas vivem na residência, a distância da residência até o *campus* e o meio de transporte utilizado.

Gráfico 21 – Tipo de residência Alugada, valor divido pelo grupo familiar Alugada - recursos próprio Morando com a ajuda de parentes e/ou amigos 51 Casa própria sua ou da família 29 0 10 20 30 40 50 60 Morando com a Alugada, valor Casa própria sua ou Alugada - recursos ajuda de parentes divido pelo grupo da família próprio e/ou amigos familiar ■ Ambos 51 6 2 6 ■ Masculino 29 2 5 1 **■**Feminino 22 4 1 1

12 10 8 6 4 2 0 Outros Outra Moro parentes, Filhos(as) Pai e mãe Pai Mãe situação sozinho(a) amigos(as) ou colegas ■ Feminino 5 2 2 6 9 3 1 10 2 3 3 12 0 7 ■ Masculino

Gráfico 22 - Pessoas com quem o respondente reside

Fonte: Elaborado pelo autor.

Moro Três Quatro Cinco Mais de seis Duas pessoas sozinho(a) ■ Feminino ■ Masculino \blacksquare Ambos

Gráfico 23 – Número de pessoas residentes

Acima de 17,5 km De 12,6 km a 17,5 km inclusive De 7,6 km a 12,5 km inclusive De 2,1 km a 7,5 km inclusive Até 2 km De 7,6 km a 12,5 De 12,6 km a 17,5 De 2,1 km a 7,5 Até 2 km Acima de 17,5 km km inclusive km inclusive km inclusive ■ Ambos ■ Masculino ■ Feminino

Gráfico 24 – Distância residência até o campus

Fonte: Elaborado pelo autor.

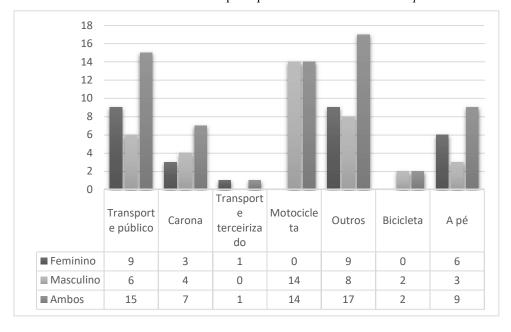


Gráfico 25 - Meio de transporte para deslocamento até o Campus

Observa-se que a maioria dos respondentes residem em casa própria ou da família, sendo o grupo residente no mesmo local predominante de 4 pessoas, seguido respectivamente por 2 e 5 pessoas (12 respondentes) e por 3 pessoas (11 respondentes). Como um dos critérios da reserva de vagas é a renda do grupo familiar, apoia a existência de cotistas da modalidade L1. A maioria dos participantes possuem residência fixa com distância superior à 17,5 km fato que provavelmente reflete no meio de transporte predominante utilizado, como motocicletas, transporte público e outros, categoria que incluindo veículos automotores e bicicletas motorizadas.

3.2. Percepção dos alunos sobre a Lei de Cotas e ingresso no IFMG

A utilização do questionário *online* buscou-se colher informações em relação a Lei de Cotas, ingresso no IFMG e aspectos relacionados à essa experiência de forma ampla. A partir dessas informações, conseguimos a aproximação com 5 pessoas que participaram das entrevistas presenciais para complementarmos essa percepção e dar voz aos respondentes. Considerações feitas, nas respostas apresentadas do questionário *online* somente 8 pessoas desconhecem os programas e auxílios disponibilizados pela Assistência Estudantil do *Campus*, ao passo que 57 afirmam conhecer. Porém, quando analisado se alguma pessoa é beneficiada por algum programa, somente 8 responderam que sim, sendo que 7 dessas pessoas são beneficiadas por algum tipo de bolsa da instituição. Observamos a ausência de

respondentes da modalidade L2. Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, que seria em nosso entendimento o público mais carente e vitimado pelo racismo e desigualdades sociais. Público que poderia trazer grandes contribuições para os dados apresentados e analisados.

Retomando a análise das respostas do questionário *online*, quando abordada a existência de aulas de atendimento paralelo ou de reforço oferecidas pela instituição em horário alternativo das aulas, 31 pessoas desconhecem algum tipo de aula de reforço, enquanto 34 relatam conhecimento nas áreas de informática, matemática básica e aplicada, custos, libras, teatro, redação, inglês e alemão.

Sobre a questão "Quais mecanismos e ações executadas pelo IFMG e identificadas por você que na sua opinião favorecem sua permanência no curso?" Foram elencados elementos como gratuidade e qualidade do ensino, localização, auxílios e bolsas de permanência, atuação dos professores e servidores, além do NAE (Núcleo de Apoio ao Estudante), renome da instituição, engajamento dos servidores em causas sociais, sendo que 54 dos 65 participantes indicaram um mais desses mecanismos nas respostas, e 11 não responderam à pergunta (que não era obrigatória no questionário).

Quando questionado aos participantes se dentro da instituição sofreram algum tipo de preconceito, 7 relatam que sim. Desses, 5 ingressaram através do sistema de ampla concorrência e 2 através da reserva de vagas para cota L1. Esses dois cotistas fazem parte do curso Bacharelado de Administração e relatam preconceito contra aparência física. Um deles é do sexo masculino, com faixa etária de 18 a 25 anos, branco; e outro, feminino, na faixa etária de 26 a 33 anos, preta. Os demais participantes não cotistas relatam sofrerem algum tipo de preconceito de ordem econômica, devido à aparência física, local de moradia, religiosa e étnica racial, conforme o **gráfico 26**, abaixo.

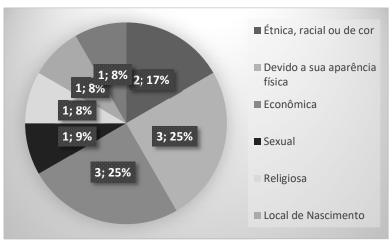


Gráfico 26 – Frequência tipo de preconceito relatado

Fonte: Elaborado pelo autor.

Questionados sobre a opinião em relação ao sistema de reserva de vagas para cotistas, 6 participantes não responderam ao item, 51 participantes demostraram ser favoráveis ao sistema de reserva de vagas, 3 participantes informaram serem indiferentes à questão e 5 efetuaram alguma crítica a este sistema:

Quadro 14 – Resposta participantes sobre o sistema de reserva de vagas

	Qual o seu curso?	Cota ingresso	Qual a sua opinião sobre o sistema de reserva de vagas para cotistas?
R12	Bacharelado em Administração	A0	"Péssimo, mais concorrido que ampla concorrência."
R40	Tecnologia em Processos Gerenciais	L1	"Necessária apenas por questões renda, para combater as desigualdades sociais. Acho meio preconceituoso quando é por questão de cor/raça"
R57	Tecnologia em Processos Gerenciais	L6	"Que tipo de cotistas? (a pergunta é uma provocação), existem cotas para criadores de gado em larga escala. São estas cotas? Penso que devemos deixar de estigmatizar os estudantes que utilizam a política de equiparação educacional e entender que não existe um sistema de reserva, mas sim, um programa, que é diferente. Sistema é algo meio sem formatação. Um programa permite a compreensão da existência de um conhecimento científico."
R58	Bacharelado em Administração	A0	"Sou contra cotas de raça, e a favor de cotas de escolas públicas e rendas"
R59	Tecnologia em Processos Gerenciais	L1	"Concordo"

Fonte: Elaborado pelo autor. Arquivo pessoal.

Na visão de R12, conquistar uma vaga para cotista é mais concorrido que na modalidade ampla concorrência, ou seja, as notas de ingresso dos alunos cotistas estariam mais elevadas que as notas dos alunos não cotistas ingressantes. Nesse caso, o respondente informou ser aluno A0, ampla concorrência, o que nos faz pensar se anteriormente ele havia efetuado processo seletivo como cotista sem sucesso e após trocar para a modalidade A0 conseguiu ingressar. Não foi possível elucidar essa hipótese, uma vez que o respondente não manifestou interesse em participar da entrevista. R40, L1 - Candidatos com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, diz que as cotas deveriam ser somente para o aspecto renda, ou seja, socioeconômico, pois a tratativa de raça/cor seria de certa forma preconceituosa. Observa-se que pelo código de reserva de vaga não se trata de uma pessoa preta, parda ou indígena, e com isso provavelmente não vivenciou ou presenciou o impacto do racismo e preconceito em sua vida e/ou do seu grupo familiar ou o entrevistado pode acreditar que o racismo não impacta nas condições

social e econômica da população negra, similar ao pensamento de R58, porém esse sendo candidato de ampla concorrência.

O respondente R57, L6 – Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, traz o seguinte apontamento:

"Que tipo de cotistas? (a pergunta é uma provocação), existem cotas para criadores de gado em larga escala. São estas cotas? Penso que devemos deixar de estigmatizar os estudantes que utilizam a política de equiparação educacional e entender que não existe um sistema de reserva, mas sim, um programa, que é diferente. Sistema é algo meio sem formatação. Um programa permite a compreensão da existência de um conhecimento científico." (R57)

Nessa fala, observamos um certo desconhecimento do que seriam cotistas, apesar do respondente ser um, ao questionar que tipo de cotas. Porém, ao trazer a abordagem de equiparação educacional e não a classificação de alunos cotistas, o respondente entende que não estamos tratando de um sistema de reserva de vagas, mas de um programa delineado e com objetivos e meios definidos. Trata-se de uma crítica a termo utilizado "sistema de reserva de vagas", mas de fato, como vimos durante o texto, esse "sistema" é bem estruturado, e mobilizou diversos atores sociais para a sua construção, como toda política pública deve ter revisões e consequentemente aprimoramentos que poderão evidenciar a característica de "programa" tratada pelo respondente de forma a termos uma equidade de oportunidades e não catalogação dos alunos como cotistas e não cotistas.

Com isso, finalizamos as aproximações e observações necessárias para aprofundarmos na percepção dos alunos sobre a Lei de Cotas de forma a possibilitar um prévio conhecimento do campo analisado e das possíveis inferências dos participantes da etapa de entrevista.

As entrevistas foram efetuadas a partir de um roteiro de perguntas semiestruturadas, elaboradas previamente. Foram elencados 5 respondentes do questionário *online* que aceitaram participar de entrevistas, para que dessa forma pudéssemos relatar a percepção desses participantes em relação às cotas propriamente ditas, identificar pontos positivos e negativos que influenciaram o acesso e aqueles que impactam em sua permanência no curso escolhido e relatar as impressões sobre sua integração e convívio no ambiente acadêmico da unidade.

O roteiro de entrevista foi desenvolvido para evidenciar as percepções sobre 4 temas: Sistema de Cotas; Racismo; Permanência e Integração. As questões e respostas apresentadas fazem parte do apêndice A desta dissertação.

A escolha da entrevista como método de coleta de dados é apoiada no trabalho de Minayo (1994), que a retrata como uma conversa entre dois ou mais participantes com propósito claro e definido, e nos trabalhos de Andrade e Holanda (2010), que identificam a entrevista como recurso para buscar a compreensão de determinado fenômeno estudado, através do conhecimento da experiência dentro de um contexto vivenciado por um ou mais entrevistados. Assim, entendemos que o relato dos participantes é a matéria-prima deste método independentemente de serem informações objetivas ou subjetivas, nesse sentido temos que:

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

Após o aceite de participação, foi realizada no dia 07 de outubro de 2019 uma reunião com as cinco pessoas participantes, (sendo 3 cotistas nomeados ficticiamente como: Dandara, Nilo Peçanha e MARIELLE e 2 não cotistas de nomes fictícios Jair e Abraham, momento em que foi efetuada a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Após leitura e esclarecimento de dúvidas, foram entregues duas vias a cada participante para assinatura, sendo uma via do pesquisador e outra do participante.

Nesse momento, foi solicitado por um dos participantes que as entrevistas não fossem gravadas (áudio e vídeo) com receio de ocorrência de alguma forma de divulgação e com isso ser possível sua identificação. Para minimizar a questão, sugerimos agendar um dia para cada participante, para realizarmos a entrevista em uma sala de aula livre do próprio *campus* e a possibilidade de digitar as respostas fornecidas no ato da entrevista. Porém, o tempo da entrevista extrapolaria os 30 minutos previsto. A proposta foi aceita pelos participantes, com as condicionantes de que responderiam às questões de forma simples e sincera, sem preocupações com os conteúdos e de que as respostas seriam transcritas no ato da entrevista, com posterior leitura e revisão das respostas por parte dos participantes, caso julgassem necessário.

Foi agendada no *campus* Ribeirão das Neves a participação individual com entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelo participante e nos dias 8 a 11 de outubro, durante aproximadamente 60 minutos, visto que as respostas foram

digitadas pelo pesquisador no ato da entrevista, o que demandou um pouco de tempo e paciência dos entrevistados.

Sobre o aspecto Sistema de Cotas, buscamos nessa categoria apresentar as percepções dos depoentes sobre a reserva de vagas para alunos cotistas e suas considerações. As cotas aqui tratadas remetem às estipuladas pela Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas). As perguntas que analisam essa categoria são representadas pelas questões de 1 a 4 do roteiro de entrevista. Como informado anteriormente, 3 respondentes são cotistas e dois não cotistas dessa forma podemos colher informações sob duas óticas, a primeira dos alunos cotistas e a outra dos alunos não contistas, o que nos permite uma análise aprofundada, mesmos com poucos participantes.

As respostas apresentadas pelos participantes para a questão 2 e 3 demonstram a aceitação e ponto de vista favorável à adoção de reserva de vagas e ao sistema de cotas no IFMG, que respeita a Lei 12.711/2012. Reforçam apontamentos apresentados no **quadro 8** por Bernardino-Costa (2016) em relação à discussão do mérito e de que este não pode ser resumido à prova de acesso à universidade, mas deve levar em consideração a trajetória dos alunos; ao fato de que as políticas de ações afirmativas são necessárias para termos negros nas posições de destaque, desempenhando papéis modelos na sociedade brasileira e, portanto, contribuindo para reverter os preconceitos que incidem sobre a população negra; e à questão de que a classe explica parte das desigualdades sociais do país, mas a raça é um componente importante de desvantagem para a população negra, devendo, portanto, ser considerada no momento de elaboração de políticas públicas. O posicionamento favorável remete à percepção das cotas como um meio de diminuir desigualdades e possibilitar aos cotistas o aumento das oportunidades de acesso à educação superior (DAFLON; FERES JR; CAMPOS, 2013).

Nas falas apresentadas, sugiram outros dois aspectos: o primeiro é a questão de temporariedade da reserva de vagas e o segundo é o desconhecimento sobre o tema. Em relação ao primeiro aspecto, DANDARA diz: "... acho que a Lei de Cotas é válida para diminuirmos essa desigualdade, lógico que não deve existir para sempre até porque chegaremos a um ponto de igualdade" relatado também por Piovesan (2005), que trata as ações afirmativas como medidas especiais e temporárias, e Linhares (2010), que considera que, após atingida a igualdade e o equilíbrio nas condições desses grupos, tais ações "afirmativas" passam a ser desnecessárias e não mais realizadas. Sobre o segundo aspecto MARIELLE relata que:

"Não tinha muito conhecimento sobre a Lei de Cotas, somente quando li o edital que fui procurar saber um pouco mais. Acho que todas são válidas principalmente por não excluir as pessoas que têm maior dificuldade de entrar no curso".

Essa resposta chama a atenção para o fato de que mesmo desconhecendo seus direitos, MARIELLE buscou informações sobre a questão das cotas e a possibilidade de se inserir como estudante, mesmo sendo membro pertencente de classe racial ou social vulnerável, em locais historicamente ocupados por outras classes em situações de privilégios, conforme apontamentos de Lima, Neves e Silva (2014).

Em relação à percepção sobre impactos na formação dos futuros profissionais dos cursos de Administração e Processos Gerenciais frente a adoção de políticas de cotas no IFMG, questão 4, os respondentes assumem posicionamento de que as cotas não interferem nessa formação, uma vez que o ensino ofertado a todos os discentes atende aos preceitos estabelecidos em seus respectivos PPCs com a disposição de setores de apoio ao estudante independentemente de ser cotista ou não, ou seja, a qualidade da instituição e a formação dos profissionais desses cursos não é prejudicada pela reserva de vagas e a existência de cotistas. Essa observação remete aos apontamentos de Castro (2016), ao trazer a informação de que a entrada de estudantes cotistas nas universidades não impacta negativamente na qualidade da instituição, uma vez que o determina e eleva essa qualidade é o ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente.

Finalizada a apresentação e análise do aspecto Sistema de Cotas, iniciaremos a abordagem do aspecto Racismo tratados nas questões 5 e 6 do roteiro de entrevista. A principal observação da esfera racismo é de que os participantes declaram existir racismo na sociedade brasileira, e da existência de preconceitos, mas que no meio acadêmico, no *campus*, e na convivência entre alunos e servidores da instituição, não há relatos de casos de racismo.

Os apontamentos dos depoentes remetem à existência do racismo estilo brasileiro, enraizadas nas complexas relações sociais que envolvem estilo de vida e visão de mundo, que na pluralidade da coletividade em seus diversos âmbitos (regional, nacional e mundial), que conforme Ianni (1996) colocam em evidência e confronto as diversidades, desigualdades e contradições existentes servindo como base para preconceitos, intolerâncias, xenofobias, estereótipos, racismo e outras formas de discriminação. Apesar da longa luta contra o racismo na sociedade brasileira, ele ainda é presente e forte na

sociedade, porém menos extravasado e evidenciado nas ações das pessoas, seja pela criminalização dessas ações ou para se manter uma imagem de cidadão correto e cordial. Concluindo essa etapa, iniciaremos a análise do aspecto permanência representados pelas questões 7 e 8 do roteiro de entrevistas

A questão de permanência dos alunos observadas nas falas nos participantes é tema importante no IFMG:

"Sempre tive dificuldade com matemática, mas temos monitoria e aulas de apoio que tem ajudado muito. Sei que tem bolas e auxílio permanência, mas como trabalho nunca procureis saber dessas coisas". DANDARA

"Não tinha dificuldades antes de entrar no IFMG mas aqui o bicho pega. Tem muito apoio com monitoria, aula e os professores às vezes até dão aula extra para ajudar. Saio do serviço e vou para a escola e da escola para a casa, a rotina é bem pesada e hoje é o que mais me atrapalha pois no final de semana tenho que adiantar o máximo de coisas para a próxima semana, quase não tenho tempo para dormir". NILO PEÇANHA

"Até hoje sempre que precisei a escola me deu suporte com aulas de matemática, português e inglês, sei que tem alemão, mas não consegui acompanhar as aulas por falta de tempo. Tem setor de assistência ao aluno que oferece bolas e auxílios, até hoje não precisei mas sei que tem muita gente que depende dessas bolsas". MARIELLE

"Acho que era mais uma questão pessoal de timidez que dificultava continuar o curso, participei de aulas de teatro mais por interesse e perder essa timidez. Nos quadros de avisos sempre vejo notícias de bolsas e outros incentivos, sinto falta de um restaurante na unidade, mas como o curso é mais noturno acho que seria complicado abrir um, talvez se abrisse para a população da região". JAIR "Antes de entrar para o IFMG tive uma boa formação, estudei em escolas públicas boas e tirei uma boa nota no Enem. Aqui na unidade vejo muita atuação do NAE (Núcleo de apoio aos estudantes) quando temos qualquer problema vamos lá. As pessoas sempre nos atendem estava desempregada quando entrei e fiquei sabendo das bolsas de permanência, recebia R\$400,00, valor baixo, mas me deu condições de pagar alimentação e transporte para o campus, depois de um tempo consegui emprego e acabei saindo do programa de bolsa graças à oportunidade de estar no IFMG". ABRAHAM

Tal observação também é identificada no Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018⁶¹, no qual a Diretoria de Assistência Estudantil, com apoio do Núcleo de atendimento ao estudante de cada unidade, é responsável por atender estudantes dos cursos técnicos e superiores em situação de vulnerabilidade socioeconômica, propiciando condições de permanência aos estudantes, além de promover a igualdade de oportunidades, contribuir para o bom desempenho acadêmico, combater a evasão e a repetência e minimizar os efeitos das desigualdades sociais na trajetória escolar dos

⁶¹ Disponível em https://www.ifmg.edu.br/ouropreto/institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional/resolucao0192014anexopdi20142018 versaofinal revisado 02 07 2014.pdf. Acesso em: 08/01/2020.

alunos assistidos. Entre os auxílios socioeconômicos, o IFMG oferta Auxílio Moradia, Auxílio Alimentação, Auxílio Transporte, Bolsa Atividade, o Auxílio Creche e a Assistência à Saúde.

O Auxílio Moradia compreende a concessão de alojamento ou auxílio financeiro para moradia aos estudantes que estejam regularmente matriculados e que não residam na cidade onde o câmpus do IFMG está localizado. O Auxílio Financeiro é disponibilizado nos câmpus que não possuem alojamento e naqueles cujos alojamentos não atendem à demanda adequada de vagas. O Auxílio Alimentação refere-se à concessão de refeição gratuita ou auxílio financeiro para alimentação, sendo que o auxílio financeiro é disponibilizado aos estudantes dos câmpus que não possuem restaurante. O Auxílio Transporte refere-se à concessão de auxílio financeiro para que os estudantes se locomovam para o câmpus. O Auxílio Creche é um apoio financeiro, não reembolsável, concedido mensalmente aos estudantes regularmente matriculados que têm filhos até 6 (seis) anos e que atendam a critérios socioeconômicos. Já a Bolsa Atividade refere-se à concessão de benefícios para realização de atividades do interesse do estudante e em consonância com as necessidades da Instituição, que estejam preferencialmente relacionados à formação do estudante. Por sua vez, a assistência à saúde consiste nos serviços de diagnóstico, tratamento e orientações sobre saúde do corpo, saúde bucal, prevenção a doenças, orientação quanto às doenças sexualmente transmissíveis, dependência química, por meio dos serviços de: assistência psicológica, atendimento odontológico, assistência social e atendimento ambulatorial. Ressalta-se, que por falta de mão-de-obra contratada, a assistência à saúde ficou restrita aos alunos daqueles câmpus que possuem em seus quadros profissional habilitado em cada especificidade (PDI IFMG 2014-2018, 2013).

Além desse auxílio, são concedidas bolsas por mérito acadêmico: a Bolsa de Iniciação Científica; a Bolsa de Extensão; a Bolsa-Monitoria e a Bolsa-Tutoria. Entre os beneficios vinculados à Iniciação Científica, estão o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Pós-Médio (PIBITEC) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica Júnior (PIBIC Júnior).

Prosseguindo, abordaremos o aspecto integração, representado pelas questões 9 e 10. Na questão 9, é perguntado se independentemente de ser cotista ou não o participante se sente integrado na comunidade acadêmica. Todos responderam que sim, de forma objetiva, sem comentários adicionais. Tais comentários e observações foram relatadas na questão seguinte, em que solicitamos aos participantes que relatassem alguma recomendação que poderiam elevar o seu grau de integração nesse momento. Obtivemos as seguintes falas:

"Acho que se tivéssemos mais tempo na escola a convivência poderia ser melhor, mas é uma correria que nem dá tempo de participar de tudo que queria". DANDARA

Por parte do IF não, tem muitas oportunidades e ações na unidade, mas nem sempre tenho como participar, a distância do campus e a falta de tempo me atrapalham muito, mas só de entrar na sala de aula estou feliz". NILO PEÇANHA

"Que eu vejo não". MARIELLE

"No momento não". JAIR

"Acho que ter um restaurante aberto até nos finais de semana ajudaria na integração de todos, abrindo a quadra também nos finais de semana seria legal". ABRAHAM

Aspectos relacionados à integração revelaram-se como sugestões de melhoria, indicando que há uma integração dos alunos e corpo docente e administrativo, associado ao fato de não há diferenciação de tratamento para cotistas e não cotistas, independentemente de condições econômica ou raça. Com base nos dados colhidos, é possível dizer que a adoção da reserva de vagas no *campus* Ribeirão das Neves, para os cursos superiores, estão prestando uma contrapartida com a história brasileira, promovendo a inclusão, integração e convívio de diferentes classes sociais e raciais, ou seja, a inclusão em espaços anteriormente restritos a esse público, objetivo das ações afirmativas, de acordo com Vieira Júnior (2007).

Para finalizar a entrevista, apresentamos questionamento sobre a existência de algum fato ou situação que o participante gostaria de relatar e que não fora abordado. Como resultado, há as falas abaixo:

"Gostaria de relatar que foi interessante essa entrevista, achei que seria chato participar". DANDARA

"Só reforçar que aqui tem sido muito bom para mim, professores, ambiente, estrutura e o fato de ser gratuito, feliz em ter entrado no curso de Administração". NILO PEÇANHA

"Registrar que gostei de ter participado é a primeira vez que falo a respeito dessa questão de cotas, foi legal". MARIELLE

"Não, desejo sucesso na pesquisa". JAIR

"Somente falar que o IFMG tem mudado minha vida, agradeço muito ter a oportunidade de estudar aqui pois não teria outro jeito de fazer um curso superior". ABRAHAM

Os relatos dessa questão demonstram a resposta positiva da participação dos respondentes na pesquisa bem como a quebra de paradigmas de participação tediosa em entrevistas e o despertar do tema cotas na vida dos mesmos. Ressaltamos também o sentimento de gratidão, por ter oportunidade de ingressar no IFMG, citada por ABRAHAM. Desta forma, concluímos a etapa de entrevista dos discente com a apresentação e análise da percepção dos mesmos sobre a Lei de Cotas, e aprofundamos algumas questões para além do ingresso nos cursos superiores, como os aspetos de permanência, formação, racismo e integração.

3.3. Experiência da implementação da Lei de Cotas na ótica do gestor

Finalizada a etapa de entrevistas dos discentes, iniciaremos a apresentação da experiência de implantação da Lei de Cotas, já no primeiro vestibular e exame de seleção para o ano de 2013, evidenciado anteriormente no 1º Processo Seletivo de 2013, através do edital nº 26 de 2012, na ótica do gestor responsável de nome fictício Idalberto Chiavenato.

Nesta seção, revelaremos os detalhes dos dados colhidos durante a entrevista com o gestor da Copeves⁶², e que efetivou o atendimento aos percentuais estabelecidos na Lei de Cotas no IFMG. A entrevista seguiu um roteiro (Apêndice II) cujos temas foram apresentados em forma de perguntas enfatizando as categorias:

- a) Processo de implantação do sistema de cotas;
- b) Discussão e capacitação sobre a Lei de Cotas;
- c) Divulgação da política de cotas e impactos nos processos seletivos;
- d) Fatos impactantes;
- e) Percepção do gestor em relação aos impactos da implantação da Lei de Cotas sobre alunos e servidores;
- f) Ações pós-implementação;
- g) Pontos positivos e negativos reserva de vagas como política;
- h) Considerações finais

⁶² Neste processo foi efetuada a transcrição direta dos apontamentos de forma imparcial, sem traçar inferências ou posicionamentos do entrevistado.

Iniciando com a caracterização do entrevistado, que é servidor efetivo do cargo de professor do ensino básico tecnológico e foi Coordenador da Comissão Permanente de Vestibular e Exame de Seleção entre os anos de 2009 a 2016. Possui formação como Engenheiro de Minas e pós-graduação em matemática.

Com base nas respostas do entrevistado e em consultadas efetuadas nas atas das reuniões do conselho superior do IFMG disponíveis no site da instituição⁶³, não foram encontradas discussões sobre a implementação da Lei de Cotas nesse colegiado, demonstrando se tratar de uma decisão da instituição frente a realidade vivenciada no momento, fato evidenciado durante a entrevista.

Já fazíamos uma análise dos aprovados em nossos processos seletivos e o mesmo era formado por: egressos de escolas públicas, renda per capita baixa e cerca de 50% eram negros, ou seja, mesmo sem a Lei das Cotas o IFMG já atendia um público maior que a Lei determinava que deveria ser atendido em 4 anos após a assinatura da mesma. Então ao aderirmos já no primeiro processo seletivo pós Lei ao percentual total estávamos, na prática, "oficializando" uma situação que já era realidade para nós.

Assim, a implantação da política de cotas com reserva de vagas no IFMG efetivouse já no 1º Processo Seletivo de 2013, através do edital nº 26 de 2012, que trouxe a seguinte redação em seu texto:

De acordo com a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 e a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012 do Ministério da Educação, das vagas destinadas ao 1º Vestibular de 2013 do IFMG ficam reservadas:

No mínimo 50% do total de vagas, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (EP).

Até 50% do total de vagas, por curso e turno, será destinado aos candidatos de Ampla Concorrência (AC).

Dentre as vagas reservadas citadas no item anterior, haverá reserva de:

a) no mínimo 50% das vagas para candidatos oriundos de família com renda familiar bruta mensal igual

ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita, sendo parte preenchida por autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (Ação Afirmativa 1A – AF1A) em proporção de vagas no mínimo igual à da soma de pretos, pardos e indígenas na população de Minas Gerais, local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, e a outra parte por candidatos que NÃO se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas (Ação Afirmativa 1B – AF1B).

b) até 50% das vagas para candidatos oriundos de família com renda familiar bruta mensal superior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita, sendo parte preenchida por autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (Ação Afirmativa 2A – AF2A), em proporção de vagas no mínimo igual à da soma de pretos, pardos e indígenas na população de Minas Gerais, local de oferta de

_

⁶³https://www2.ifmg.edu.br/portal/acesso-a-informacao/conselho-superior/acesso-a-informacao/estrutura/conselho-superior/atas/atas. Acesso em: 23/07/2019

vagas da instituição, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, e a outra parte por candidatos que NÃO se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas (Ação Afirmativa 2B – AF2B).

O Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, estabelecia o prazo máximo de quatro anos para a implementação do percentual de 50% de cotas de forma progressiva, de forma que o IFMG instituiu de imediato esse percentual, como demonstrado na entrevista com o gestor e no edital 26/2012.

A decisão de atender aos percentuais estabelecidos na Lei de Cotas trouxeram novos desafios para a gestão e para rotina administrativa do IFMG e unidades como um todo, pois foi necessário efetuar estudo da Lei e as mudanças que seriam necessárias para seu cumprimento. Para o entrevistado:

A preparação para adequação a Lei envolveu diversas ações: Pessoal da COPEVES: tivemos que estudar a Lei e o Decreto para compreender os mesmos e atuarmos como multiplicadores para os diversos envolvidos na seleção; Comunicação: elaborar material explicativo de como funcionaria o sistema para os candidatos e para o nosso público interno; Público interno: principalmente o pessoal, no campus, que iriam realizar a matrícula dos aprovados e, portanto, iriam verificar se o candidato atendia as condições para o tipo de cota que porventura tinha sido aprovado; Setor de informática: alterar o sistema de classificação que era utilizado e adequar o mesmo para classificar segundo o sistema de cotas; Confesso que embora tenha sido desafiador deu muito trabalho. Muita coisa em pouco tempo.

Nota-se uma preocupação por parte do IFMG em divulgar tanto a Lei de Cotas como a sua adoção em sua totalidade pelo IFMG, já no primeiro processo seletivo, pois além de ser uma "novidade" poucas pessoas tinham conhecimento dessa política de ação afirmativa e das mudanças que trariam não somente no processo seletivo, mas também em outros processos como matrícula. Era necessário abordar o público alvo da Lei de Cotas e convidá-los a participar dos processos seletivos, para que de fato essas pessoas tivessem oportunidade de estudo e de uma forma de ascensão socioeconômica.

Nas palavras do entrevistado, houve uma preocupação com a preparação das equipes que iriam receber a documentação dos candidatos aprovados, cotistas ou não cotistas, a fim de evitar problemas na etapa de matrícula e a não efetivação do ingresso do candidato por falta de orientações ou capacitação da equipe local, o que poderia levar ao questionamento de que o IFMG atendia a Lei de Cotas no edital, mas não propiciava condições para o ingresso de seu público alvo.

Além disso, as pessoas envolvidas no processo de matrícula tiveram a oportunidade de atuar de forma ativa na implementação da Lei de Cotas, pois participaram da formulação das orientações, relação de documentos e formulários a serem preenchidos e entregues tanto pelo aluno cotista quanto para o não cotista, momento que poderiam ser adotadas algumas ações de modernização e desburocratização do processo de matrícula.

O entrevistado aponta sobre a preocupação com rendimento dos alunos, porém em suas palavras se tratava realmente de um "mito" e, novamente, nos remete aos apontamentos de Castro (2016), de que a entrada de estudantes cotistas nas universidades não impacta negativamente na qualidade da instituição.

Existia uma expectativa que haveria uma grande diferença de notas quando fôssemos comparar os aprovados pela ampla concorrência com os aprovados via sistema de cotas, que os aprovados pela ampla concorrência teriam notas superiores aos cotistas, porém, já neste processo referente à entrada de 2013/1 foi possível observar que isto era um "mito", muitos candidatos aprovados pelo sistema de cotas seriam também aprovados caso tivessem optado pela ampla concorrência.

Observa-se nas falas do entrevistado a visão da Lei de Cotas com o aspecto racial em segundo plano, ou seja, prioriza o aspecto social antes do racial.

Mesmo já atendendo um público que em sua maioria formado por pessoas oriundas de famílias com baixa renda per capita, a implantação da Lei de Cotas aumentou o quantitativo de alunos nesta condição social.

Se consideramos todas as ações e lutas em prol das ações afirmativas dentro e fora das universidades, bem como o papel dos movimentos sociais, enfatizando o movimento negro, podemos associar essa forma de visão da Lei de Cotas como, nas palavras de Bernardino-Costa (2016), um "balde de água fria" para os programas comprometidos com a inclusão racial dentro das universidades. Considerando aqui também dentro dos instituto federais de educação, uma vez que a Lei de Cotas subordina a dimensão racial à dimensão social (escola pública e renda), ou seja, todo o debate sobre a adoção de ações afirmativas no ensino superior perde a centralidade em seu fator originador, o combate ao racismo, passando a questão da raça a um patamar atrelado à questão social. Tudo isso vai contra os apontamentos de Henriques (2001), que relata que sem a adoção de políticas racialmente orientadas, mesmo com o desenvolvimento econômico do país e a melhoria de todos os índices socioeconômicos, diversos estudos demonstram que as desigualdades

raciais persistem ou até mesmo cresceram devido o falso entendimento de que resolvendo questões econômicas a questão racial também seria resolvida.

Outro ponto relevante da entrevista são os apontamentos sobre a percepção da comunidade externa em relação à Lei de Cotas. O entrevistado diz:

São dois "olhares" bem distintos:

- 1) O estudante que por diversos fatores não teve acesso a uma educação básica de boa qualidade (falta de professores, de material, etc) se sentiu um pouco protegido e mais confiante em obter uma vaga em instituição de nível superior federal, afinal, metade das vagas ofertadas estavam sendo disputadas por candidatos que passaram por dificuldades semelhantes até a conclusão do ensino médio;
- 2) Os estudantes que tiveram a oportunidade de cursar, por exemplo, o ensino médio em uma escola particular, em boa proporção achavam a adoção das cotas uma injustiça pois metade das vagas destinadas a um determinado curso foram direcionadas a um grupo exclusivo de candidatos

Nessa fala, é perceptível que parte da comunidade externa e a própria instituição "enxerga" a Lei de Cotas como medida de ação afirmativa, porém nesse grupo haveria dois posicionamentos sobre a Lei de Cotas: um positivo, atribuído aos estudantes com formação pública e básica de baixa qualidade, de terem condição de ingressar em uma instituição de ensino superior; e um negativo, vindo dos estudantes que tiveram condições de cursar um ensino médio de qualidade em escolas particulares e que não poderiam concorrer às vagas reservadas exclusivamente para egressos de escolas públicas. O posicionamento negativo remete à questão do mérito, porém esse grupo de pessoas desconsidera a péssima formação básica que boa parte da população está sujeita, sendo os mais atingidos por essa má formação a população negra como relatamos anteriormente. É notório que a educação básica precisa ser aprimorada e ter maiores aportes financeiros para que de fato políticas de ações afirmativas como a Lei de Cotas não sejam necessárias, porém essas ações perpassam por diversas questões e barreiras impostas tanto pela sociedade quanto pelas classes dominantes. Mesmo que vencidas essas barreiras, a questão do racismo ainda deveria ser trabalhada para que de fato tenhamos uma sociedade justa e igualitária.

Outro aspecto observado nas entrevistas com os discentes foi a questão da permanência e a existência de programas de apoio. Sobre esse aspecto o entrevistado informa que:

Mesmo já atendendo um público que em sua maioria formado por pessoas oriundas de famílias com baixa renda per capita, a implantação da Lei de Cotas aumentou o quantitativo de alunos nesta condição social. Este incremento levou o IFMG a aumentar a concessão de auxílios socioeconômicos com o objetivo de aumentar a permanência e o êxito escolar destes alunos. Porém este

aumento na concessão de auxílios ficou limitada aos recursos orçamentários disponíveis.

Percebe-se que o entrevistado entende que após a Lei de Cotas o número de alunos de baixa renda aumentou e consequentemente a demanda por auxílios financeiros e socioeconômicos também foi elevado, para que pudessem ser propiciados meios de permanência dos alunos. No entanto, esses auxílios e bolsas são limitados aos recursos orçamentários disponíveis. Recentemente, ocorreram diversos cortes orçamentários, que vêm sendo aplicados às instituições de ensino superior. Infere-se que essas medidas de apoio à permanências dos alunos cotistas podem ser prejudicadas, o que consequentemente reduziria as condições para terminarem a graduação, bem como as oportunidades de buscar uma forma de superação de sua realidade socioeconômica e, mais importante, de combater ao racismo ao se inserir em novos espaços antes restritos, devido sua cor/raça e condição social.

Posteriormente, solicitamos ao entrevistado que relatasse pontos positivos e negativos da política de cotas trazidas no bojo da Lei de Cotas. O entrevistado entende que a política de cotas visa possibilitar o acesso a um público anteriormente excluído nas IES. Chama a atenção que o entrevistado, apesar de não citar claramente a questão racial, enumera como público pouco presente nas IES os negros, os pardos, os indígenas e as pessoas de baixa renda, colocando o viés racial à frente do social, e diz que as oportunidades foram restritas a esses grupos em prol de grupos maciçamente esbranquiçado. O entrevistado enfatiza que a busca da correção desse erro histórico talvez seja o eixo central da Lei de Cotas. Continuando, o entrevistado faz uma crítica à inclusão dos alunos egressos de escolas militares e técnicas na Lei de Cotas, por entender que esses alunos possuem excelência de formação, diferenciando-se do patamar das demais escolas públicas, o que poderia gerar uma distorção e afastamento do público a quem de fato a reserva de vagas busca incluir. Na questão 14, o entrevistado retoma a temporariedade da Lei, e informa que em 2022 a mesma deverá ser revista, analisando os efeitos de sua implementação e efetividade. Nesse sentido, o entrevistado acredita que a Lei de Cotas deva permanecer vigente, posto que ainda há uma baixa qualidade na educação básica e desníveis, quando comparadas escolas públicas e privadas.

Prosseguindo, o entrevistado diz que é a favor da política de cotas, que essa veio para corrigir erros históricos da nossa educação, porém trata-se de uma medida paliativa, sendo necessários esforços dos governantes em prol da melhoria da educação básica. O discurso de melhoria da educação básica também foi utilizado por argumentadores

contrários à Lei de Cotas, conforme apresentamos no **quadro 8**, adaptado de Bernardino-Costa (2016). No entanto, enquanto não for possível a melhoria da educação básica, políticas de reserva de vagas e de ações afirmativas focalizadas para a população negra se fazem necessárias.

O entrevistado ainda informa que os estudos sobre a Lei de Cotas nos Institutos Federais de Educação e em especial no IFMG ainda são poucos, e sugere novas pesquisas em que possam ser efetuadas comparação de rendimento e evasão de cotistas e não cotistas, bem como os motivos que levam ambos a desistirem do curso. Com isso, finalizamos a etapa de análises das entrevistas e do questionário utilizados na pesquisa.

Anteriormente, apresentamos a hipótese de pesquisa de que, embora alunos cotistas e não cotistas sejam oriundos de uma situação desigual (a rede de educação básica de ensino), além das desigualdades sociais e raciais aplicadas à grande parte dos cotistas, ambos os grupos conseguem atingir uma situação de igualdade de oportunidades ao ingressarem no IFMG, por meio da Lei de Cotas. Embora as desigualdades nas oportunidades para negros e brancos ainda persistam, políticas públicas (como a Lei de Cotas) vem mostrando que têm potencial transformador, tanto visando o combate às desigualdades (raciais ou de classe), como promovendo a diversidade.

Essa hipótese foi comprovada e corroborada pelos dados colhidos junto aos entrevistados, e ao Registro Acadêmico da unidade de Ribeirão das Neves, conforme apresentamos anteriormente. Na unidade de Ribeirão das Neves, 56,49% dos discentes são autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas, o que demonstra o atendimento acima ao percentual estabelecido na Lei de Cotas, 53,66% das vagas reservadas a essas pessoas. Além disso, mesmo em condições socioeconômicas desfavoráveis, os estudantes cotistas e não cotistas de baixa renda têm acesso a auxílios e bolsas financeiras propiciados pela instituição. Boa parte dos entrevistados no questionário *online* não tinham conhecimento dessas bolsas. Observamos também que boa parte dos respondentes possuía renda familiar *per capita* de 3 a 4,5 salários mínimos, o que não os tornam elegíveis ao pleito de auxílios destinados às pessoas com renda familiar *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos.

⁶⁴ http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html. Acesso em: 06/01/2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações e reivindicações do movimento social negro demonstram a necessidade e urgência da manutenção das atuais políticas de ações afirmativas, bem como seu aprimoramento, além do desenvolvimento de novas políticas voltadas para a população negra. Apresentamos o histórico de lutas focados no combate ao processo de exclusão do acesso a bens sociais e consequentemente a bens materiais e de condições de transformação da realidade. Essa é uma realidade vivenciada pela população negra, característica da formação da sociedade brasileira, falseados em uma dita democracia racial. Segundo essa democracia racial, todos teriam oportunidades iguais, ou seja, o mérito e esforço próprio determinam o sucesso ou fracasso das pessoas desconsiderando o processo de formação sócio histórico brasileiro e passado escravista, preconceituoso e racista.

A Lei de Cotas visa a garantir a inclusão de grupos desfavorecidos, como apresentamos. Trata-se de uma conquista de grupos sociais, em especial o movimento negro. Porém, a questão racial foi colocada após a questão socioeconômicas, podendo ser considerada como um recuo das conquistas de implementação de ações afirmativas, centralizadas na questão racial, como foram adotadas pelas UERJ, UENF, UNEB e UNB. Mesmo com essa característica, ocorreram avanços, pois existiam instituições públicas de ensino que não aplicavam os percentuais mínimos, ou sequer possuíam políticas de ações afirmativas voltadas à população negra ou à população economicamente vulnerável.

Considerando que a adoção de ações afirmativas visam à inclusão de grupos desfavorecidos, sendo na Lei de Cotas tratados como pessoas primeiramente vulneráveis economicamente e em segundo momento negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, advindos com a atualização da Lei 12.711/2012 pela Lei 13409/2016, nesta definimos objetivos específicos: identificar a composição pesquisa como socioeconômica, étnica e racial dos alunos matriculados nos cursos superiores do IFMG - Campus Ribeirão das Neve; descrever a percepção dos alunos a respeito da Lei de Cotas e o ingresso no IFMG; e relatar a experiência da implementação da Lei de Cotas na ótica do gestor diretamente responsáveis por esse processo na instituição. No desenvolvimento da pesquisa, esses objetivos foram atingidos e formaram a base de argumentos para corroborar a hipótese da pesquisa, de que embora alunos cotistas e não cotistas sejam oriundos de uma situação desigual, além das desigualdades sociais e raciais aplicadas à

grande parte dos cotistas, ambos os grupos conseguem atingir uma situação de igualdade de oportunidades ao ingressarem no IFMG. Embora as desigualdades nas oportunidades para negros e brancos ainda persistem, políticas públicas vêm mostrando que têm potencial transformador, tanto visando ao combate de desigualdades (raciais ou de classe), como promovendo a diversidade.

Para tratamos da implementação da Lei de Cotas no IFMG, foi necessário apresentar o contexto vivenciado pela população negra ainda hoje, bem como o processo da temática racial nas políticas públicas brasileiras e o modo como foram inseridas no ciclo de políticas públicas, no modelo apresentado por Dalfior, Lima e Andrade (2015), que considera o processo político organizado no tempo por etapas, a saber: construção da agenda, formulação de políticas, processo decisório, implementação de políticas e avaliação de políticas.

Reforçamos a atuação do movimento negro através das diversas manifestações, enfatizando a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, Brasília - 1995, e a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada pelas Nações Unidas em Durban – 2001, que após diversas ações, culminaram na sanção da Lei de Cotas.

A pesquisa permitiu-nos descrever e analisar o processo de implantação da política de ação afirmativa materializada pela reserva de vagas no IFMG – *Campus* Ribeirão das Neves, desde a promulgação da Lei de Cotas, preparação e execução do Vestibular e da operacionalização e efetivação das matrículas dos candidatos aprovados.

Através do levantamento do perfil dos estudantes, foi possível perceber que a unidade de Ribeirão das Neves tem recebido e mantido matriculado discente ingressante via sistema de cotas, e em especial o aluno negro e os de baixa renda, independentemente de raça/cor.

É nítido que os índices estabelecidos na Lei de Cotas vêm sendo cumpridos pelo IFMG em seus editais, porém como a Lei trata dos sujeitos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, percebe-se uma maior presença da população parda frente a população negra no espaço do *campus* Ribeirão das Neves. O fato de ser uma autodeclaração de pertencimento a determinado grupo racial pode suscitar dúvidas sobre fraudes no processo seletivo, de forma que no edital para o primeiro vestibular de 2020, o IFMG institui algumas ações para que, além da autodeclaração, sejam consideradas entrevistas e avaliação de fenótipo como caracterização de pertencimento ou não a determinado

grupo racial negro/pardo, bem como a apresentação de documentos que comprovem a origem indígena, de acordo com a condição autodeclarada pelo candidato.

Nos apontamentos apresentados, percebemos as impressões positivas dos participantes em relação a Lei de Cotas e à maior presença do público beneficiado pela Lei na unidade de Ribeirão das Neves, bem como possibilitar uma formação de nível superior por esses alunos, como forma de combate ao racismo e as desigualdades sociais.

Contudo, o cenário brasileiro remete ao avanço da extrema direita de postura conservadora, e que em seus discursos até elogiam a ditadura e regimes totalitários, ao invés de buscar meios de desenvolvimento do país e de suas diversas áreas precárias, em especial a educação. Esse cenário nos faz pensar até quando os direitos individuais previstos na Constituição Federal de 1988 vão estar presentes na sociedade brasileira e que as lutas e ações dos movimentos sociais são mais do que necessárias para a manutenção e ampliação de políticas públicas para que o país se torne mais igualitário, com o reconhecimento e inclusão das diversidades de sua população.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. e PEREIRA, A. A. **História do movimento negro no Brasil**. Depoimento ao CPDOC FGV. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.
- ANDIFES. **Governo Federal divulga expansão das universidades federais.** Disponível em: < http://www.andifes.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=416 :governofederal-divulga-expansao-das-universidades-federais-&catid=15&Itemid=100> Acesso em: 08 mar. 2019.
- ANDRADE, F. J. Classe, raça e ação afirmativa: a política de inclusão social numa universidade pública de Pernambuco. 2012. 387f. Tese (Doutorado em Sociologia). Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012
- ANDREWS, G. R. Ação afirmativa: um modelo para o Brasil? In: SOUZA, J. (Org.). **Multiculturalismo e racismo**: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997. p. 137-144.
- ARAUJO NETO, A. B.; MOURÃO, M. G. M.; CASTRO, S. P. N. *et al.* **Políticas afirmativas na educação superior**: o sistema de cotas na Unimontes. Motricidade, v. 8, n. Supl. 2, p. 882-887, nov. 2012.
- AVILA, M. F. F. **Mito da Democracia Racial**: Três Visões acerca da legitimação da desigualdade social no Brasil. Disponível em: https://sep.org.br/anais/2019/Sessoes-Comunicacao/Mesa3/3130.pdf acesso em: 08 mar. 2019
- AZEVEDO, S. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, O. A. *et. al.* **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003. p. 1 10.
- BAÍA, D. C. P.; PRAZERES, E. R.; ARAÚJO, J. S. *et al.* A Universidade pública reproduzindo as desigualdades sociais: um panorama da UFPA. In: SILVA, Jailson de Souza; BARBOSA, Jorge Luiz; SOUSA, Ana Inês (Org.). **Desigualdade e diferença na universidade**: gênero, etnia e grupos sociais populares. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. p. 17 25.
- BARBOSA, R. Oração aos moços. 5. ed. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1999.
- BATISTA, João. **Movimento negro em Pernambuco**. In: VIII ENCONTRO DOS NEGROS DO NORTE E NORDESTE, 8., 1988, Recife. *Anais...*Recife: Cia Ed, Pernambuco, 1985. P. 5-25
- BERNARDINO, J. **Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil.** Estudos Afro-Asiáticos, v. 24, n. 2, pp. 256, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/eaa/v24n2/a02v24n2.pdf>. Acesso em 01 de agosto de 2015

- BERNARDINO-COSTA, J. (2016). Do mito da democracia racial à Lei de Cotas: a luta antirracista nas Universidades brasileiras. In: D. S. Santos, R. C. *et al.* (Orgs.). **Políticas Públicas e Raça: avanços e perspectivas**. Brasília DF: Universidade de Brasília.
- BRANDÃO, A. A. P.. Raça, demografia e indicadores sociais. In: OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Relações raciais e educação: novos desafios**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 19-72.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **Igualdade étnico-racial e políticas de cotas e compensação** [recurso eletrônico]: jurisprudência do STF e bibliografia temática / Supremo Tribunal Federal. Brasília: STF, Secretaria de Documentação, 2018.
- . Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em 18 de junho de 2019.
- . **Lei nº 11.892/2008 de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em 26 de junho de 2019.
- . Ministério da Educação. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: concepção e diretrizes. Brasília: MEC/SETEC, 2010. Disponivel em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=669 1-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 26 de junhio 2019
- . Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia e Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCT Inclusão). **Mapa das ações afirmativas**: instituições públicas de ensino superior. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.inctinclusao.com.br/acoes-afirmativas/mapa. Acesso em 10 de fevereiro de 2014.
- . **Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em 26 de jun. 2019
- . **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em 09 de novembro de 2013.
- . **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em 09 de novembro 2013.
- . Ministério da Educação. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego **PRONATEC**. Disponível em: Acesso em 26 de janeiro de 2012.

- . Ministério da Educação. **Programa Universidade para Todos PROUNI**. Disponível em: http://siteprouni.mec.gov.br/index.php>. Acesso em 17 de fevereiro de 2014.
- BRANDÃO, C. F. **As cotas na universidade pública brasileira**: será esse o caminho? Campinas: Autores Associados, 2005.
- CORBUCCI, P. R. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. Educação e Sociedade, v. 25, n. 88, p. 677-702, 2004.
- CARDOSO, Marcos Antônio. **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998**. Mazza edições, 2002.
- CARVALHO, B. E. A. **Monitoramento de políticas públicas inclusivas**: uma análise da aplicação de políticas de ações afirmativas na UFPE. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Pernambuco: Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, 2016.
- CARVALHO, C. H. A. de. **O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior**. Educação & Sociedade, v. 27, n. 96, p. 979-1000, 2006.
- CARVALHO, J. J. Usos e abusos da antropologia em um contexto de tensão racial: o caso das cotas para negros na UnB. Horiz. antropol., Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 237-246, Junho 2005.
- CASTRO, F. G. Política de cotas no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins Campus Gurupi: Reflexos da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Palmas, TO, 2016. 204 f.
- CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). Ensino Médio Integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.
- CRENSHAW, K. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial em relação à gênero**. Revista de Estudos feministas. Florianopolis, Centro de Filosofia e Ciências Humanas e Centro de Comunicação e Expressão/UFSC, 2002. p.171-188.
- DAFLON, V. T; FERES JUNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. Cadernos de Pesquisa. 2013, vol. 43, n. 148, p. 302-327.
- DALFIOR, E. T.; LIMA, R. C. D. e ANDRADE, M. A. C. Reflexões sobre análise de implementação de políticas de saúde. Saúde Debate, Rio de Janeiro, v. 39, n. 104, p. 210-225, 2015.
- DOMINGUES. P. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). Aarhus, México. Redalcy, 2005.

DOMINGUES. P. **Anti-racismo e seus paradoxos**: reflexões sobre cota racial, raça e racismo. Varia hist. 2007, vol. 23, n. 37, p. 241-244. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010487752007000100015&1 ang=pt>. Acesso em 16 de julho de 2015.

DRAIBE. S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, M. C. R. N; CARVALHO, M. C. C. B. **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001, p.15-42.

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

DURHAM, E. **O ensino superior no Brasil**: público e privado. São Paulo: USP/NUPES, 2003.

DYE, T. D. Understanding Public Policy. Englewood Cliffs, N.J.: PrenticeHall. 1984.

EURÍSTENES, P.; FERES JÚNIOR, J. e CAMPOS, L. A. Evolução da Lei nº 12.711 nas universidades federais (2016). Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, dezembro, 2016, pp. 1-24.

EXECUTIVA NACIONAL DA MARCHA ZUMBI (1996). Por uma política nacional de combate ao racismo.

FERREIRA, N. T. Desigualdade racial e educação: uma análise das políticas afirmativas no ensino superior, 2017.

FREY, K. **Políticas públicas**: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planej. Polít. Públic., n. 21, jun./2000. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89 Acesso em 14 de setembro de 2014.

FREYRE, Gilberto. Casa-grande & senzala. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FLICK, U. Desenho da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, D. J. Políticas públicas e ações afirmativas. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FURTADO, C. O. **Ações afirmativas na sociedade de classes**: um estudo sobre o ingresso do negro na Unioeste (2014-2016) / Claudio Oliveira Furtado; orientador (a), João Carlos da Silva, 2018.

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

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa**: aspectos jurídicos. Racismo no Brasil. São Paulo: Peirópoles Abong, 2002

- GOULD, Stephen Jay. **A falsa medida do homem**. 2. ed. Trad. de Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GUARNIERI, F. V. e MELO-SILVA, L. L. **Ações Afirmativas na educação superior**: rumos da discussão nos últimos cinco anos. Psicologia e Sociedade, Porto Alegre, v. 2, n. 19, 2007.
- GUIMARÃES, A. S. A. **Acesso de negros às universidades públicas**. Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 247-268, mar. 2003.
- GUIMARÃES, A. S. A. Racismo e antirracismo no Brasil. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.
- HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Tradução de Patrick Burglin. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- HENRIQUES, R. e CAVALLEIRO, E. Educação e políticas públicas afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação. In: SANTOS, S. A. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas**. Brasília: MEC/UNESCO, 2007. p. 209-224.
- HIPÓLITO, J. A. M. et al. Como Usar a Internet em Pesquisa. In: I Semead Seminários em Administração Programa de Pós-Graduação em Administração, FEA-USP, São Paulo, 15-16 Outubro 1996. 1130p.
- HOFBAUER, A. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora UNESP, 2006
- HÖFLING, E. M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos cedes, vol. 21, n. 55, p. 3041, 2001. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003. Acesso em 18 de julho de 2018.
- IANNI, O. **A racialização do mundo**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP,S.Paulo, 8(1);1-23, maio de 1996.
- JACCOUD, L. e THEODORO, M. Raça e educação: os limites das políticas universalistas. In: SANTOS, Sales Augusto do (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas**. Brasília: MEC/UNESCO, 2007. p. 105 -120.
- JESUS, J. G. **O desafio da convivência**: assessoria de diversidade e apoio aos cotistas (2004-2008). Psicologia: Ciência e Profissão, v. 33, n. 1, p. 222-233, 2013.
- LASWELL, H. D. **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland, Meridian Books. 1936/1958.
- LEITE, J. L. **Política de cotas no Brasil**: política social. Revista Katálysis, v. 14, n.1, p. 23-31 jan./jun. 2011.
- LEITE, J. C. e CUTI, L. S. ...E disse o velho militante José Correia Leite: depoimentos e artigos. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

LEWANDOWSKI, R. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186** – O Voto. 2013. Disponível em:

http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/ADPF186RL.pdf>. Acesso em 11 de maio de 2019.

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

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

MAGALHÃES, Elizete Aparecida de et al. Custo do ensino de graduação em instituições federais de ensino superior: o caso da Universidade Federal de Viçosa. Revista de Administração Pública, v. 44, n. 3, p. 637-666, 2010.

MENEZES, P. L. de. A ação afirmativa (affirmative action) no direito norte-americano. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

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

MOEHLECKE, S. **Ação afirmativa**: história e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>. Acesso em 15 de agosto de 2015.

MORAES, M. e OLIVEIRA, N. Exclusão, preconceito e racismo: pensamentos sobre suas gêneses e desenvolvimento desde a Sociologia. In: Oliveira, A. R. e OLIVEIRA, N. (orgs). **Exclusão:** um olhar para além da aparência. Chapecó, SC: ARGOS, 2016. p.111-130.

MORESI, E. **Metodologia de pesquisa.** Série didática, UCB, 2003. 108 p. Disponível em: http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>. Acesso em 15 de maio de 2012.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB. Rio de Janeiro, 2003

MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NASCIMENTO, A. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, A. **Quilombo**: vida, problemas e aspirações do negro, 1948-1950. São Paulo: Editoria 34, 2003.

- NAJAM, A. Learning from the Literature on Policy Implementation: A Synthesis Perspective. (Working Papers). International Institute for Applied Systems Analysis IIASA.A-2361 Laxenburg. Austria, 1995.
- OLIVEN, A. C. Ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o seu significado simbólico Educação. Santa Maria, v. 34, n. 1, p. 65-76, jan./abr. 2009.
- ORTIZ, R. Cultura brasileira e identidade nacional. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- PACHECO, E. **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Editora Moderna, 2011.
- PEREIRA, L. A. C. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: Ministerio da Educação, 2009.
- PEREIRA, L. F. P. **Ações afirmativas na educação pública superior**: análise de uma turma de cotistas do curso de administração da UFES. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Gestão Pública. Universidade Federal do Espírito Santo, 2015.
- PEREIRA, T. I. e SILVA, L. F. S. C. **As políticas públicas do ensino superior no Governo Lula**: expansão ou democratização? Revista Debates, Porto Alegre, v.4, n.2, p. 10-31, 2010. Disponível em: <
- http://seer.ufrgs.br/index.php/debates/article/view/16316/10573>. Acesso em 10 de maio de 2019.
- PETERS, B. G. American Public Policy. Chatham, N.J.: Chatham House. 1986.
- PIOVESAN, F. **Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005.
- POSSENTI, S. e BITTAR, A. L. B. (2016). Discursos sobre cotas no Brasil. **Cadernos de estudos linguísticos**, 58(1), 113-137. https://doi.org/10.20396/cel.v58i1.8646157.
- RIBEIRÃO DAS NEVES. Prefeitura Municipal. **Plano diretor do município de Ribeirão das Neves**. Ribeirão das Neves: PMRN, 2006.
- . Prefeitura Municipal. **Lei de Uso e Ocupação do Solo**. Ribeirão das Neves: PMRN, 2006.
- RIBEIRO, D. Ser contra cotas raciais é concordar com a perpetuação do racismo. Carta Capital. Disponível em:\\http://www.cartacapital.com.br/sociedade/ser-contracotas-raciais-e-concordarcom-a-perpetuacao-do-racismo-1359.html. Acesso em 10 de maio de 2019.
- RIBEIRO, D. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Cia das Letras, 2019.
- RIBEIRO, R. F. S. Estudos sobre as ações afirmativas. Revista SJRJ, Rio de Janeiro, n.31, ago. 2011.

- ROSA, A. A implementação das cotas raciais e sociais na UFGD e sua contribuição para a política de ações afirmativas (2012-2014). 150 f. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Grandes Dourados, 2016.
- RUA, M. G. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências de Administração / UFSC: Brasília: Capes: UAB, 2009.
- SANTOS, S. A.; CAVALLEIRO, E.; BARBOSA, M. I. S. *et al.* **Ações afirmativas**: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do estado. Estudos Feministas, v. 16, n. 3, p. 913-929, set./dez. 2008.
- SILVA, M. G. e CONCEIÇÃO, S. G. Diferenças e desigualdades: o curso de Administração na UFAM. In: SILVA, J. S.; BARBOSA, J. L. e SOUSA, A. I. (Org.). **Desigualdade e diferença na universidade**: gênero, etnia e grupos sociais populares. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006. p. 10-16.
- SILVA, V. P. M. **O** processo de formação da Lei de cotas e o racismo institucional no **Brasil**. 2017. 213 f. (Dissertação de Mestrado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 2017.
- SILVA, C. G.; MELO, L. P. (orgs). Ciência, tecnologia e inovação: desafios para a sociedade brasileira. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2001.
- SILVA, P. B. e SILVA, Pa. Representações sociais de estudantes universitários sobre cotas na universidade. Fractal, v. 24, n. 3, p. 525-542, set./dez. 2012.
- SILVA FILHO, P. A democratização da universidade brasileira por meio das cotas. Práxis Educacional, v. 10, n. 16, p. 199-219, 2014.
- SITO, L. (2013). **Disputas e diálogos em torno do conceito de "políticas afirmativas" para o ensino superior no Brasil**. Universitas Humanística, Bogotá, v.77, p. 251-275, setembro 2013.
- SOARES, L.M. S. **População negra e ensino superior**: debates sobre o sistema de cotas raciais nas universidades. 2014.
- SOUZA, C. **Políticas públicas**: uma revisão da literatura. Sociologias. Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, Dec. 2006.
- STROISCH, A. A permanência e o êxito dos alunos cotistas dos cursos superiores do Campus São José do Instituto Federal de Santa Catarina (2009 2010). 2012. 232f. (Dissertação de Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.
- SCHWARCZ, L. K. M. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil: 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- TELLES, E. (2004), Race in another America: the significance of skin color in Brazil. Princeton, NJ, Princeton University Press

THEODORO, M. As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição. Brasil: IPEA, 2008.

TEIXEIRA, E. C. **O papel das políticas no desenvolvimento local e na transformação da realidade.** Working paper (2002). Disponível em: http://www.escoladebicicleta.com.br/politicaspublicas.pdf>. Acesso em 10 maio de 2019.

VEYNE, P. O inventário das diferenças: a história e sociologia. São Paulo: Brasiliense, 1983

VIEIRA JUNIOR, R. J. A. Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra. In: SANTOS, S. A. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas.** Brasília: MEC/UNESCO, 2007. p. 83-104.

YIN. R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

I – PARECER COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Projeto de Pesquisa:

MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP PROJETO DE PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS

Informações Preliminares

Respo	onsável	Princir	nal

CPF/Documento: 051.530.536-79	Nome:	GLADYSTON AUGUSTO ROBERTO
Telefone: 31994514191	E-mail:	GLADYSTONROBERTO@GMAIL.COM

Instituição Proponente

	1	
I CNPJ:	I Nome da Instituição:	Faculdade de Educação - FaF
I CINE J.	inome da msilidição.	raculdade de Educação - rac

É um estudo internacional? Não

Área de Estudo

Grandes Áreas do Conhecimento (CNPq)

• Grande Área 7. Ciências Humanas

Título Público da Pesquisa: A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E

TECNOLOGIA DÉ MINAS GERAIS

Contato Público

CPF/Documento	Nome	Telefone	E-mail
051.530.536-79	GLADYSTON AUGUSTO ROBERTO	31994514191	GLADYSTONROBERTO@GMAIL.COM

Contato Científico: GLADYSTON AUGUSTO ROBERTO

Data de Submissão do Projeto: 03/01/2019 Nome do Arquivo: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1274776.pdf

Versão do Projeto: 1

Desenho:

Não se aplica

Apoio Financeiro

CNPJ	Nome	E-mail	Telefone	Tipo
				Financiamento Próprio

Palavra Chave

	Palavra-chave
Ação Afirmativa	
Sistema de Cotas	
Lei de Cotas	

Detalhamento do Estudo

Resumo:

Este projeto de pesquisa tem como objetivo analisar a implementação da Lei 12.711/2012 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). Essa lei é conhecida como Lei de Cotas que torna obrigatória a reserva de vagas para candidatos egressos de escolas públicas, renda familiar baixa e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e pessoas com deficiência nas instituições federais de ensino superior e técnico de nível médio. Configura-se como Ação Afirmativa que são iniciativas públicas ou privadas que visam a inserção de grupos excluídos da sociedade no mercado de trabalho ou sistemas educacionais, vítimas dos efeitos de discriminações passadas e ainda presentes em nossa sociedade. Para esta pesquisa adotamos o estudo de caso através da abordagem qualitativa baseada nas seguintes técnicas metodológicas: análise documental; entrevista semiestruturada com os gestores e; questionário direcionado aos estudantes. Este projeto de pesquisa é divido em três parte sendo que a primeira apresenta a Introdução com a justificativa do estudo, objetivo geral e específicos. A segunda trata o referencial teórico em relação a políticas públicas, desigualdades da sociedade brasileira, ações afirmativas e a Lei de Cotas como política pública de inclusão social. Finalizando com a terceira que aborda a metodologia e cronograma do projeto de pesquisa.

Introdução:

A presente pesquisa tem como tema a política pública de ação afirmativa na educação superior brasileira instituída pela Lei nº. 12.711/2012, Lei de Cotas. Vincula-se à linha de pesquisa Trabalho, História da Educação e Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação (PPGEDUC) da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), com área de concentração em estado, políticas públicas e gestão da educação.

As ações afirmativas são políticas públicas ou privadas que almejam a inserção de grupos tipicamente excluídos da sociedade no mercado de trabalho ou sistemas educacionais. Tem como objetivo diminuir as diferenças sociais através do princípio da igualdade substancial, conceito de Aristóteles, no qual os iguais devem ser tratados igualmente e os desiguais devem ser tratados desigualmente na exata medida da desigualdade (Souza, 2016).

No Brasil, um dos meios utilizados para a implementação das Ações Afirmativas foi o sistema de cotas, que reserva uma quantidade de vagas a candidatos egressos de escolas públicas, renda familiar baixa e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e pessoas com deficiência para que, todos venham a ter oportunidade de acesso ao ensino superior.

Os estudos sobre Ações Afirmativas no Brasil vêm tomando grande relevância nos últimos anos, sendo discutido entre diversos públicos e pesquisado em diversas Instituições de Ensino Superior (IES). No entanto, Santos (2017), demonstra que o tema é tratado em discussões sobre políticas educacionais centradas na igualdade racial, algumas apresentam reflexões aprofundadas destas políticas ao passo que outras se limitam a uma exposição da questão e comentários sucintos sobre os objetivos atingidos com estas políticas.

De acordo com Marilene de Paula (2010) a possibilidade de implantação de políticas de ação afirmativa no nível federal, é tratada a partir do governo Fernando Henrique Cardoso entre os anos de 1995 a 2002, período em que surgem diversos mecanismos e formas para a modificação dos quadros da desigualdade brasileira, porém durante esse período a análise das políticas e de seus resultados demonstram suas precariedades e baixa efetividade. Todavia, foi apenas com a promulgação de Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) que as cotas nas universidades e instituições federais foram regulamentadas.

A Lei 12.711/2012, dispõe sobre o "ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências", foi sancionada em 29 de agosto de 2012, regulamentada pelo Decreto 7.824/2012 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC) nº 18/2012, e posteriormente alterada pela Lei 13.409/2016 de 28 de dezembro de 2016, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino, formalizando a política de cotas em todas as instituições de ensino federais, garantindo a reserva mínima de cinquenta por cento das vagas ofertadas para alunos oriundos integralmente do ensino público, deste percentual metade vagas serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas, oriundos de escola pública, renda per capita menor ou igual a um salário mínimo e por pessoas com deficiência em proporção ao total de vagas ofertada. Os percentuais citados utilizam como base o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), levando em consideração a composição da população da unidade da Federação onde está instalada a instituição de ensino superior.

Este conjunto de legislação configura-se como Ação Afirmativa que busca minimizar os impactos negativos gerados por fatores históricos e sociais a grupo minoritários, apesar de importantes, contudo é necessário traçar ações e estratégias para que além do ingresso este grupo considerado socialmente excluído tenha condições de permanecer e concluir seus estudos dentro dos padrões da instituição.

Adilson Pereira dos Santos (2018) ressalta que apesar de ter ocorrido a formalização da Lei de Cotas isto não representa que seus objetivos são plenamente cumpridos, pois ao ser abordada como política pública, pode vir a enfrentar algumas dificuldades durante seu processo de implementação e execução, sendo esta preocupação um dos fatores motivadores deste projeto levando a questionar se a implementação da Lei de Cotas no IFMG obteve êxito.

Definindo como objeto de estudo a implementação da Lei 12.711/2012 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) Campus Ribeirão das Neves, em especial a adoção de cotas para ingressantes oriundos de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e para pessoas com algum tipo de deficiência, formalizado pela Lei 12.711/2012, trazendo como estudo de caso, o IFMG, no Estado de Minas Gerais. Sendo tratado como objetivo específico deste projeto de pesquisa confirmar

Data de Submissão do Projeto: 03/01/2019 Nome do Arquivo: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1274776.pdf

Versão do Projeto: 1

se a implementação da Lei de Cotas no IFMG obteve ou não êxito, através da identificação da composição socioeconômica, étnica e racial dos alunos do IFMG entre 2013 e 2018, descrição da percepção dos alunos sobre a Lei de Cotas e; Expressão da experiência da implementação desta lei sob a ótica dos gestores responsáveis por este processo no IFMG. Especificamente, queremos analisar se de fato ampliaram o acesso ao ensino superior do público alvo (ingressantes oriundos de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e para pessoas com algum tipo de deficiência).

Hipótese:

Em 29 de agosto de 2012 foi sancionada a Lei 12.711/2012 formalizando a política de cotas raciais e sociais em todas as instituições federais de ensino. Sob a perspectiva racial a adoção de reserva de vagas nas instituições de ensino superior federais é parte desta pressão exercida pelo movimento social negro, bem como de organismos internacionais de combate à discriminação, como a Conferência de Durban (África do Sul – 2001) como forma de combate ao elitismo presente na Educação Superior Brasileira, marcando a primeira década do século XXI com a expansão do sistema federal em conjunto com a implementação de políticas de inclusão racial e social pelas instituições de ensino superior (CERVI, 2013). De acordo com Lima (2010) as demandas por inserção da temática racial na agenda das políticas públicas de âmbito federal, bem como respostas pontuais a estas demandas, não são recentes e a mesma aponta a Constituição de 1988 como um marco importante para as mudanças sociais ocorridas no país.

Ainda de acordo com a autora a nova Constituição introduziu a criminalização do racismo (lei 7716/1989), o reconhecimento ao direito de posse da terra às comunidades quilombolas e a criação da Fundação Cultural Palmares. Tais ações podem ser interpretadas como uma resposta às reivindicações do Movimento Negro e se caracterizam por uma forma de reconhecimento.

As principais políticas públicas de âmbito federal com recorte racial na educação estão organizadas sobre a temática do reconhecimento identitário, sendo os principais destaques: a Lei 11.645, de 10 março de 2008 que altera as Leis 10.639/2003 e 9.394/1996, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e indígena" nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados; o Prouni (Programa Universidade Para Todos) e; o apoio às ações afirmativas nas universidades públicas, destaca-se também a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), criada em julho de 2004, no âmbito do Ministério da Educação, responsável pela execução de diversos programas. (LIMA, 2010).

Observa-se que a Lei de Cotas define critérios não somente raciais, mas também econômicos e sociais para a inclusão de pessoas deficientes, de baixa renda e aos oriundos de escolas públicas, neste sentido a adoção de Políticas Públicas na área da educação busca criar condições para a promoção da igualdade de oportunidades e de participação na sociedade às pessoas que fazem parte de grupos considerados vulneráveis socioeconomicamente ou socialmente minoritários, de forma que possam superar os desníveis sociais frutos do racismo, da discriminação e dos desdobramentos históricos da sociedade brasileira.

O IFMG inicia a reserva de vagas a partir da promulgação da Lei de Cotas em sua totalidade imediatamente no primeiro vestibular para o 1º semestre de 2013, porém com a recente alteração efetuada pela Lei 13.409/2016, inclusão dos deficientes nas reservas de vagas, torna-se relevante uma análise de curto-prazo desta política educacional, com apontamentos e indícios sujeitos a novas leituras como forma de controle social (FREITAS; REAL, 2011). Assim, prestes a completar 6 anos, faz-se necessário conhecer como de fato este preenchimento de vagas vem ocorrendo e como vem contribuindo para a implementação da política de inclusão do IFMG, estabelecendo o problema de pesquisa e questão central deste projeto de pesquisa: A implementação da Lei de Cotas no IFMG obteve êxito? Especificamente, queremos analisar como se deu este processo e se de fato ampliaram o acesso ao ensino superior do público alvo, ou seja, ingressantes oriundos de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e para pessoas com algum tipo de deficiência.

Objetivo Primário:

Verificar e analisar se a inclusão de cotistas no IFMG - CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES contribui para a política de inclusão social, conforme definido pela Lei 12. 711/2012, pelo olhar das políticas públicas.

Objetivo Secundário:

Busca-se:

Identificar quais os mecanismos e as estratégias traçadas pelo IFMG - CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES para assegurar a permanência dos cotistas;

verificar a diversificação da composição socioeconômica e etnorraciais no IFMG - CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVES após a adoção do sistema de cotas;

Averiguar como é realizada a seleção dos cotistas na universidade.

Metodologia Proposta:

A pesquisa constitui-se num estudo de caso e situa-se no âmbito do debate sobre a democratização do acesso à educação superior brasileira, por meio das ações afirmativas. Partindo do pressuposto de que o campo de investigação das políticas públicas educacionais apresenta suas próprias dificuldades: "não escapa a injunção de se lidar com uma matéria difusa, multíplice, movediça, que, sobretudo, requer disposição e coragem de prescindir do distanciamento temporal necessário à observação mais acurada da realidade". (FREITAS; REAL, 2011, p.9), propõe-se a construção da seguinte trajetória de investigação: A revisão da literatura, onde se buscará analisar a emergência da política de cotas na educação brasileira, realizando um resgate histórico da trajetória do tema e trazendo o debate dos principais pensadores; realização pesquisa exploratória quantitativa no qual se realizará um mapeamento da produção científica da comunidade acadêmica brasileira sobre a temática. O estudo terá como lócus empírico o IFMG - CAMPUS RIBEIRÃO DAS NEVESD, e como interlocutores estudantes cotistas e gestores envolvidos diretamente com a política de cotas da Universidade. A pesquisa terá como fonte documental o material produzido ao longo da construção da política de cotas, como relatórios, atas, boletins, resoluções, planos, leis, portarias, decretos, folders, material eletrônico, dentre outros documentos oficiais e institucionais afins. Referente aos dados quantitativos da instituição será solicitado à COPEVES, e à Secretaria Acadêmica, setores responsáveis pela seleção e pela verificação da situação socioeconômica dos alunos cotistas para efetivar a matricula, respectivamente.

FREITAS. D.N.T. REAL. G.C.M. (orgs) Políticas de Monitoramento da qualidade do ensino fundamental: cenários municipais. Dourados: Ed. UFGD, 2011, 368p.

Riscos:

Dados não serem disponibilizados pela instituição para os participantes será dada a opção de se identificarem ou anonimato, sem exposição de suas identidades.

Benefícios:

Desenvolver reflexões significativas capazes de ampliar os conhecimentos que se tem sobre ações afirmativas, visando contribuir com

Data de Submissão do Projeto: 03/01/2019 Nome do Arquivo: PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1274776.pdf Versão do R

o arcabouço teórico referente à temática e aprimoramento desta no âmbito do IFMG e no Ensino Superior.

Metodologia de Análise de Dados:

No caso desta pesquisa, serão utilizados a análise bibliográfica, entrevista com os servidores identificados como responsáveis pelo processo de implantação da reserva de vagas, análise da legislação e de documentos oficiais institucionais sobre lei de Cotas bem como a coleta de dados estatísticos para apontamentos de indícios qualitativos através de questionários aplicados aos alunos cotistas.

Desfecho Primário:

Projeto de pesquisa não envolve estudos clínicos

Desfecho Secundário:

Projeto de pesquisa não envolve estudos clínicos

Tamanho da Amostra no Brasil: 100

Países de Recrutamento

País de Origem do Estudo	País	Nº de participantes da pesquisa
Sim	BRASIL	100

Outras Informações

Haverá uso de fontes secundárias de dados (prontuários, dados demográficos, etc)?

Não

Informe o número de indivíduos abordados pessoalmente, recrutados, ou que sofrerão algum tipo de intervenção neste centro de pesquisa:

100

Grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa neste centro

ID Grupo	Nº de Indivíduos	Intervenções a serem realizadas
Alunos	100	Entrevista

O Estudo é Multicêntrico no Brasil?

Não

Propõe dispensa do TCLE?

Não

Haverá retenção de amostras para armazenamento em banco?

Não

Cronograma de Execução

Identificação da Etapa	Início (DD/MM/AAAA)	Término (DD/MM/AAAA)
Elaboração de Referencial Teórico	19/01/2019	19/03/2019
Disseminação	19/07/2019	19/08/2019
Defesa dissertação	30/10/2019	02/02/2020
Elaboração texto final	19/09/2019	30/10/2019
Levantamento Bibliográfico	02/01/2019	19/01/2019
Coleta de dados, questionários e entrevistas	19/03/2019	19/06/2019
Análise dos dados	19/06/2019	19/07/2019

Orçamento Financeiro

Identificação de Orçamento	Tipo	Valor em Reais (R\$)
Despesas Gerais	Custeio	R\$ 500,00

Outras informações, justificativas ou considerações a critério do pesquisador:

Pesquisa na área de educação, será efetuada com alunos ingressantes nos cursos superiores da unidade, maiores de idade

Bibliografia:

AGUIAR, Márcio Mucedula et al. Ação afirmativa e inclusão étnico-racial: estudo preliminar das políticas de acesso e permanência na Universidade Federal da Grande Dourados entre 2011 e 2013. O Social em questão – Revista do Departamento de Serviço Social - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-Rio – ano 17, nº 32 – 2/2014. Disponível em:

/osocialemquestao.ser.pucrio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=272&sid=34> Acesso em 10 de agosto de 2017. AZEVEDO, C. M. M. de. Cota

 Data de Submissão do Projeto:
 03/01/2019
 Nome do Arquivo:
 PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1274776.pdf
 Versão do Projeto:
 1

R\$ 500,00

abolição do racismo ou direitos de raça? Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p. 213-239, 2004. Disponível em: /www. scielo.br/pdf/cp/v34n121/a10n121.pdf/>. Acesso em: 13 mar. 2017. ANDRADE, M. M. Como Preparar Trabalhos para Cursos de Pós Graduação. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2001. BITTAR, M.; ALMEIDA, C. E. M. Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. Educar, Curitiba, n. 28, p. 141-159, dez. 2006. BRASIL, Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. BRASIL, Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. BRASIL, Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. CASTRO, Fabíula Gomes de. Política de cotas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins-Campus Gurupi: reflexos da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. 2016, 204f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós- Graduação em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins, Palmas, TO. CERVI. E. U. Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 a 2012: de política afirmativa racial a política afirmativa de gênero. Rev. Bras. Ciênc. Polít. no.11 Brasília May/Aug. 2013. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n11/03.pdf. Acesso em: out de 2018. DOMINGUES, P. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. Revista ANPED, n. 29 p. 164-176, 2005. Disponível em: /www.scielo. br/pdf/rbedu/n29/n29a13>. Acesso em: 13 mar. 2017. FREITAS. D.N.T. REAL. G.C.M. Políticas de Monitoramento da qualidade do ensino fundamental: cenários municipais. Dourados: Ed. UFGD, 2011, 368p. GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. Psicol. Esc. Educ., Maringá, v. 21, n. 2, p. 183-193, Aug. 2017. Available from /www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000200183&Ing=en&nrm=iso>. access on 05 Nov. 2018. http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702121100. GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010. GUIMARÃES, A. S. Ă. Acesso de negros às Universidades públicas. Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 247-268, março 2003. Disponível em: /www.scielo.br/pdf/ cp/n118/16836.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2017. FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p. HAAS, C. M.; LINHARES, M. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? Rev. Bras. Estud. Pedagógicos, v. 93, n. 235, p. 836-863, dez. 2012. Disponível em: /www.emaberto.inep.gov.br/index.php/ rbep/article/view/418>. Acesso em: 13 mar. 2017. HERMIDA, J. F. A Política de Ações Afirmativas (PAA) e a inclusão educacional nas universidades brasileiras. Revista de Ciências da Educação, 2004. Disponível em: / www.anped11.ueri.br/27/Jorge%20Hermida.rtf>. Acesso em: 13 mar. 2017. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. Histórico. 2015. Disponível em: /www.ifmg.edu.br/index.php/institucional/historico>. Acesso em 10 de agosto de 2017. LIMA Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. Novos estud. - CEBRAP [online]. 2010, n.87 [cited 2018-10-30], pp.77-95. Disponível em: /www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-3002010000200005&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0101-3300. http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002010000200005. LIMA, P. G. Ações afirmativas e universidade no Brasil. Revista HISTEDBR On-line, v. 10, n. 39, 2010a. Disponível em: /www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/ article/view/3411>. Acesso em: 13 mar. 2017. LIMA, P. G. Universidade Brasileira: para além das políticas de ações afirmativas. Educação em Perspectiva, v. 1, n. 2, p. 177-197, 2010b. Disponível em: /www. seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/34>. Acesso em: 13 mar. 2017. LIMA, P. G. A Universidade no Brasil e Políticas de Ações Afirmativas. Revista HISTEDBR On-Line, v. 11, n. 44, p. 156-170, 2011. Disponível em: /www.histedbr. fe.unicamp.br/revista/edicoes/44/art10_44.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2017. MAGGIE, Yvone. Políticas de cotas e o vestibular da UnB ou a marca que cria sociedades divididas. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre: UFRGS, ano 11, n. 23, p. 286-291, jan./jun. 2005. MOEHLECKE, Sabrina, (2002). Ação afirmativa: história e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, nº 117, p. 197-217, nov. MOEHLECKE, S. Ação Afirmativa no Ensino Superior: entre a excelência e a justiça racial. Educação & Sociedade, v. 25, n. 88, p. 757 -776, 2004. Disponível em: / www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a06v2588.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2017 NERY, Maria da Penha; COSTA, Liana Fortunato. Afetividade entre estudantes e sistema de cotas para negros. Paidéia, Ribeirão Preto: USP, v. 19, n. 43, p. 257-266, maio/ago. 2009. OLIVEIRA FILHO, Pedro de. A mobilização do discurso da democracia racial no combate às cotas para afrodescendentes. Estudos de Psicologia, Campinas: Núcleo de Editoração SBI, v. 26, p. 429-436, 2009. OLIVEIRA, Edmundo Alves, (2014). Políticas Públicas Sociais: Ações Afirmativas como Instrumento jurídico para concretização da igualdade e o acesso à educação. Disponível em: http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/viewFile/809/1422?. Acesso em 10 de agosto de 2017. OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. Revista Educação, n. 1, p. 29-51, 2007. Disponível em: /www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/pucrs_artigo_2007_ACOliven.pdf. Acesso em: 13 mar. 2017. PAULA, Marilene de. Políticas de ação afirmativa para negros no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Dissertação de Mestrado em História da Fundação Getúlio Vargas, 2010. 149p. Arquivo: fgv_dissertacao_2010_MdePaula.pdf PEREIRA, Olavo Antônio de Almeida et al. Os reflexos da emenda no Lei de Cotas Sociais para as PCD no acesso e na acessibilidade no Instituto Federal Sul-Riograndense Campus Pelotas. 2017. PINTO, P. G. H. R. Ação afirmativa, fronteiras raciais e identidades acadêmicas: uma etnografia das cotas para negros na UERJ. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DA REDE DE ESTUDOS DE AÇÃO AFIRMATIVA, 1., 2005, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2005. Disponível em: http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/PINTO-%20Paulo.%20Acao%20Afirmativa-%20Identidades%20e%20Praticas%20Academicas%20Uma%20Etnografia%20das%20Cotas%20Para%20%20Negros%20na%20UERJ..pdf Acesso em: 24 jan. 2015. SANTANA, Elaine Barbosa. As políticas públicas de ação afirmativa na educação e sua compatibilidade com o princípio da isonomia: acesso às universidades por meio de cotas para afrodescendentes. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro: Cesgranrio, v. 18, n. 69, p. 736-760, out./dez. 2010. SANTOS, H.; SOUZA, M. G.; SASAKI, K. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 94, n. 237, p. 542-563, maio/ago. 2013. SANTOS, J. T. (Org.). Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais, 2012. SANTOS, J. T. (Org.). O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012). Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais, 2013. SARMENTO, Daniel. A igualdade ético-racial no direito constitucional brasileiro: discriminação de fato, teoria do impacto desproporcional e ação afirmativa. In: CAMARGO, Marcelo Novelino (Org.), Leituras Complementares de Constitucional: direitos fundamentais. 2. ed. Salvador: Juspodivm, 2007, p. 187-215. SENKEVICS, Adriano Souza. De brancos para negros? Uma análise longitudinal da reclassificação racial no ENEM 2010-2014. In. 38ª Reunião Nacional da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), Universidade Federal do Maranhão (UFMA) - Campus Dom Delgado / São Luís - MA, 2017. (http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT21_50.pdf) acesso em 08/08/2018 SILVA, Lamara Fábia Lucena; ROSA, Mariana Camilo Medeiro; DE SOUSA SILVA, Rivania. Inclusão de discentes com deficiência: Dimensionamento sobre a política de acesso e permanência nos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Colóquio Luso-Brasileiro de Educação-COLBEDUCA, v. 3, 2018 SILVA, Lamara Fábia Lucena; ROSA, Mariana Camilo Medeiro; DE SOUSA SILVA, Rivania. Inclusão de discentes com deficiência: Dimensionamento sobre a política de acesso e permanência nos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Colóquio Luso-Brasileiro de Educação-COLBEDUCA, v. 3, 2018. SILVA, M. N. da; PACHECO, J. Q. As cotas na Universidade Estadual de Londrina: balanco e perspectivas. In: SANTOS, J. T. dos (Org.), O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012). Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais, 2013. p. 67-103. SIQUEIRA, J.; BARBOSA, M.A. Ação Afirmativa: um retrato atual de sua implementação no Estado Democrático de DireitoVI Encontro de Pesquisa e Iniciação Científica promovido pela Faculdade 7 de setembro. 24 e 25 de maio de 2010. Disponível em: /www.fa7.edu.br/ypiranga/caderno.php?id=382> Acesso em 10 de agosto de 2017. SOUZA, Bernardo Pimentel. Instituições de Direito. 2016. Disponível em: http://www.dpd.ufv.br/wp-content/uploads/INSTITUI%C3%87%C3%95ES-DE-DIREITO-BERNARDO-PIMENTEL-SOUZA-TOMO-I1.pdf . Acesso em: 17 de set. 2018. SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. Sociologia, n. 16, p. 20-45, 2006. SOUZA, I. Ações afirmativas na educação superior a distância: uma análise do impacto do sistema de reserva de vagas no curso de pedagogia da Unimontes-UAB. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília 2013. Disponível em: /repositorio.unb.br/bitstream/10482/15201/3/2013_IvaniseMelodeSouza.pdf> Acesso em 10 de agosto de 2017. SOUZA, Ingryd Daiane Silva do Nascimento. Cotas raciais: viabilidade para o acesso à educação e os desafios para a permanência de discentes negros e pobres do

Data de Submissão do Projeto: 03/01/2019

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte-Campus São Gonçalo do Amarante. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. YIN, R.K. Estudo de Caso: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Upload de Documentos

Arquivo Anexos:

Tipo	Arquivo
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_GLADYSTON.pdf
Outros	autorizacao_instituicao_gladyston.pdf
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_gladyston.docx
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_gladyston.docx

Finalizar

Manter sigilo da integra do projeto de pesquisa:

Não

 Data de Submissão do Projeto:
 03/01/2019
 Nome do Arquivo:
 PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1274776.pdf

Versão do Projeto: 1

II – AUTORIZAÇÃO PESQUISA PELA INSTITUIÇÃO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais

TERMO DE ANUÊNCIA

Ilmo (a) Sr.(a) Neimar Freitas Duarte / Pró-reitor de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS a ser realizada no Instituto Federal de Minas Gerais, pelo aluno de pós-graduação Gladyston Augusto Roberto, sob orientação da Professora Dra. Daniela Oliveira Ramos dos Passos, com o(s) seguinte(s) objetivo(s): Verificar e analisar se a inclusão de cotistas no IFMG contribui para a política de inclusão social, conforme definido pela Lei 12. 711/2012, pelo olhar das políticas públicas, busca-se: Identificar quais os mecanismos e as estratégias traçadas pelo IFMG para assegurar a permanência dos cotistas; verificar a diversificação da composição socioeconômica e etnorraciais no IFMG após a adoção do sistema de cotas; averiguar como é realizada a seleção dos cotistas na universidade., necessitando portanto, ter acesso aos dados a serem colhidos da seguinte forma: pesquisa documental em documentos institucionais que orientam o acesso e permanência de estudantes público-alvo da Lei de 12.711/2018 (Lei de Cotas) no Instituto Federal de Minas Gerais, relatórios da Comissão Permanente de Vestibular, relatórios da secretária do campus e outros documentos que se fizerem necessários; realização de entrevistas com gestores da implementação da lei de cotas e discentes ingressantes pela Lei de cotas no campis Ribeirão das Neves.

Solicitamos também, autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico. Salientamos que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo. A pesquisa não acarretará despesas para esta Instituição, sendo esta, por sua vez, voluntária.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria, agradecemos antecipadamente a colaboração, e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Belo Horizonte, 10 de dezembro de 2018.

Professora Dra Daniela Oliveira Ramos dos Passos

Gladyston Augusto Roberto

COMITÉ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP/UEMG

Contato: (31) 3916-8621 / (31) 3916-0471cep@uemg.br

Rodovia Papa João Paulo II, 4143 - Ed. Minas - 8º andar - Cidade Administrativa Presidente Tancredo

andar - Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves - Bairro Serra Verde - Belo Horizonte - MG -CEP: 31.630-900 -

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais

AUTORIZAÇÃO

Eu, Gladyston Augusto Roberto, declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo de pesquisa intitulado A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS.

Gladyston Augusto Roberto

Eu, Neimar Freitas Duarte, Pró-reitor de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação do Instituto Federal de Minas Gerais, autorizo a realização da pesquisa intitulada A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS a ser realizada pela pesquisadora Tatiane Cimara dos Santos Medeiros, a ser iniciada após a aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais. Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Neimar Freitas Duarte

Pró-reitor de Pesquisa, Inovação e Pos-Graduação do Instituto Federal de Minas Gerais

NEIMAR DE FREITAS DUARTE Pró-Reltor de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação Portaria IFMG n° 1345/2015



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA -CEP/UEMG

Contato: (31) 3916-8621 / (31) 3916-0471cep@uemg.br

Rodovia Papa João Paulo II, 4143 - Ed. Minas - 8º andar - Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves - Bairro Serra Verde - Belo Horizonte - MG - CEP: 31.630-900 -

III – MAPA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL ANO BASE 2011













dinistério da Educação



IV - QUESTIONÁRIO ONLINE DISCENTES

Questionário online discentes

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa pelo mestrado em educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) - A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS

GERAIS, com o objetivo de investigar a implementação desta Lei nos cursos de nível superior, ofertados pelo Instituto Federal de Minas Gerais.

- *Obrigatório
- 1. Nome (opcional):
- 2. Nome (fictício):
- 3. Qual o seu sexo? * Marque todas que se aplicam.

Feminino

Masculino

4. Qual a sua idade? * Marque todas que se aplicam.

Menos de 18 anos

De 18 a 25 anos inclusive

De 26 e 33 anos inclusive

De 34 a 41 anos inclusive

De 42 a 49 anos inclusive

Acima de 50 anos

5. Em termos de cor/raça (estabelecidos pelo IBGE) como você se auto classifica? * Marque todas que se aplicam.

Amarelo(a)

Branco(a)

Indígena

Pardo(a)

Preto(a)

6. Qual seu Estado Civil? * Marque todas que se aplicam.

Solteiro(a)

Casado(a)

Divorciado(a)

União Estável

7 Atualmente quem mora com você? * Marque todas que se aplicam.		
Moro sozinho (a)		
Pai		
Mãe		
Pai e mãe		
Filhos(as)		
Outros parentes, amigos (as) ou colegas		
Outra situação		
8. Quantas pessoas residem em sua casa? (Incluindo você) * Marque todas que se aplicam.		
Duas pessoas		
Três		
Quatro		
Cinco		
Mais de seis		
Moro sozinho (a)		
9. Quantos(as) filhos(as) você possui? * Marque todas que se aplicam.		
Não tenho filhos (as)		
Um(a)		
Dois(duas) Três		
Quatro ou mais		
10. Qual seu tipo de residência? * Marque todas que se aplicam.		
Alugada - recursos próprio		
Alugada, valor divido pelo grupo familiar		
Morando com a ajuda de parentes e/ou amigos		
Casa própria sua ou da família		
11. Distância da sua residência até o Campus * Marque todas que se aplicam.		
Até 2 km		
De 2,1 km a 7,5 km inclusive		
De 7,6 km a 12,5 km inclusive		
De 12,6 km a 17,5 km inclusive		
Acima de 17,5 km		
12 Deslocamento até o Campus Marque todas que se aplicam.		
A pé		
Bicicleta		

Motocicleta

Transporte público

Carona

Van - transporte terceirizado Outros

13. Qual semestre de ingresso no MG? Marque todas que se aplicam.

() 2012/2	() 2015/1	() 2017/2
() 2013/1	() 2015/2	() 2018/1
() 2013/2	() 2016/1	() 2018/2
() 2014/1	() 2016/2	() 2019/1
() 2014/2	() 2017/1	() 2019/2

- 14. Qual o seu curso? *
- 15. Ingressou através do sistema de reserva de vagas (cotas) * Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

- 16. Qual a modalidade de ingresso no IFMG? * Marque todas que se aplicam.
- L1. Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas;
- L5. Candidatos que, independentemente da renda , tenham cursado integralmente o ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas
- L6. Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas.
- L9. Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas
- L10. Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas
- L13. Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas
- L14. Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas

A0. As demais vagas (Ampla Concorrência) serão destinadas aos candidatos que não se enquadrarem em nenhum dos grupos acima ou que não optarem pelas vagas reservadas

17. Tem conhecimento dos programas e auxílios disponibilizados pela Assistência Estudantil do Campus? *

Marque todas que se aplicam.

Não

Sim

18. É beneficiado por algum programa de Assistência Estudantil? * Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

19. Possui alguma bolsa da Instituição? Marque todas que se aplicam.

Bolsa de monitoria

Bolsa de pesquisa

Outro tipo de bolsa

Não possui

20. Existem aulas de atendimento paralelo ou de reforço oferecidas pela instituição em horário alternativo das aulas? * Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

- 21. Em caso positivo, quais aulas/disciplinas são ministradas? *
- 22. Em caso negativo, você acha que esta medida poderia contribuir para seu desenvolvimento no curso escolhido? Porque? *
- 23. Até o presente momento já foi reprovado em quantas disciplinas ao longo do curso * Marque todas que se aplicam.

Nenhuma

Uma

Duas

Três

Ouatro

Cinco ou mais

24. Em caso de reprovação o que acredita ter sido o principal motivo Marque todas que se aplicam.

Dificuldade de aprendizagem

Faltas acima do limite admitido

Desistiu da disciplina

Falta de estudo

Outros fatores não relacionados

25. Quais mecanismos e ações executadas pelo IFMG e identificadas por você que na sua opinião favorecem sua permanência no curso?

26. Existe alguma ação que entende ser necessária no IFMG para favorecer sua permanência no curso?

27. Acredita possuir algum tipo de preconceito contra pessoas descritas abaixo? * Marque todas que se aplicam.

Pessoas pobre e/ou participantes de programas sociais do governo

Negros(as), indígenas, orientais, ciganos(as) ou de outras etnias

Homossexuais ou gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais

Pessoas muito religiosas

Pessoas idosas

Pessoas muito gordas ou muito magras

Pessoas desempregadas

Usuários (as) de drogas

28. Fora do IFMG já sofreu algum tipo de discriminação? * Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

29. Em caso positivo de qual tipo de discriminação? Marque todas que se aplicam.

Econômica

Étnica, racial ou de cor

Gênero

Sexual, por ser ou ter sido identificado como homossexual/gay, lésbica, bissexual, travesti ou transexual

Religiosa

Devido ao local de nascimento

Devido a idade

Por ser deficiente físico ou mental

Devido a sua aparência física

Devido ao local de sua moradia

30. Dentro da instituição já sofreu algum tipo de preconceito? * Marcar apenas uma opção

Sim

Não

31. Em caso positivo de qual tipo de discriminação? Marque todas que se aplicam.

Econômica

Étnica, racial ou de cor

Gênero

Sexual, por ser ou ter sido identificado como homossexual/gay, lésbica, bissexual, travesti ou transexual

Religiosa

Devido ao local de nascimento

Devido a idade

Por ser deficiente físico ou mental

Devido a sua aparência física

Devido ao local de sua moradia

- 32. O que mudou em sua vida após ingressar no IFMG? *
- 33. Como tem sido seu desempenho acadêmico? Esta satisfeito com seu rendimento? O que poderia ser feito para aperfeiçoar este índice?
- 34. Qual a sua opinião sobre o sistema de reserva de vagas para cotistas?
- 35. Como você avalia o sistema de cotas no IFMG? Pontos positivos e negativo.
- 36. Existe alguma consideração ou fato que gostaria de relatar e que não foi contemplado neste questionário?

V – ROTEIRO ENTREVISTA DISCENTES

- 1. Você é aluno cotista ou não cotista?
- 2. Qual a sua opinião sobre o sistema de reserva de vagas no IFMG e qual a sua experiência em relação à Lei de cotas?
- 3. Acredita que a adoção de políticas de cotas por parte do IFMG pode interferir na formação dos futuros profissionais dos cursos de Administração e Processos Gerenciais?
- 4. Na sua opinião você acredita que existe racismo em nossa sociedade? E no meio acadêmico? Poderia comentar sua resposta?
- 5. Você já foi vítima de preconceito ou presenciou algum comportamento discriminatório no Campus Ribeirão das Neves? Sabe dizer se era contra aluno cotista? Poderia detalhar a situação presenciada ou vivenciada?
- 6. Existe alguma dificuldade pessoal e de permanência encontrada enquanto aluno da instituição? Existem programas ou ferramentas ofertadas pelo campus para possibilitar a permanência e transpor as dificuldades?
- 7. Acredita que com as cotas, o ingresso das classes historicamente excluídas e discriminadas, aumentou no ensino superior?
- 8. Independentemente de ser cotista ou não você se sente integrado na comunidade acadêmica?
- 9. Existe alguma recomendação ou consideração que poderia elevar o seu grau de integração?
- 10. Existe algum fato ou situação que gostaria de relatar e que não foi abordada nessa entrevista pesquisa?

VI – ROTEIRO ENTREVISTA GESTOR

- Poderia nos dizer seu nome, formação, período que foi responsável pela condução dos vestibulares e exames de seleção do IFMG?
- 2. Poderia nos dizer seu nome, formação, período que foi reitor do IFMG?
- 3. Poderia nos contar como foi o processo de implantação do sistema de cotas no IFMG?
- 4. Como a instituição foi preparada para se adequar à lei?
- 5. O que levou a instituição a aderir ao percentual total de reserva de vagas já no 1º processo seletivo após a promulgação da lei de cotas (edital 2013/1)?
- 6. Houve um momento de debates, discussões e até mesmo capacitação antes da implementação da lei de cotas? Se houve, como foi e quem participou?
- 7. Como foi o processo de formação da primeira comissão para análise documental? Os membros tinham conhecimento da política? Foram capacitados para isso?
- 8. Como foi a divulgação da política de cotas no 1º processo seletivo de 2013? Você considera que as pessoas tinham conhecimento do assunto?
- 9. No período que participou do processo de implementação da política de cotas houve algum fato que lhe marcou ou chamou a atenção?
- 10. Qual a sua leitura sobre a percepção e compreensão da comunidade externa em relação à lei de cotas?
- 11. E em relação aos servidores do IFMG em especial da unidade de Ribeirão das Neves?
- 12. Qual a leitura que o senhor faz em relação aos discentes antes e depois da implementação da Lei de cotas no IFMG como um todo e no contexto especifico de Ribeirão das Neves?
- 13. Após a implementação foi verificada a necessidade de ações paralelas de apoio para a permanência dos alunos cotistas? Quais ações e porque estas ações eram necessárias na sua opinião?
- 14. Em relação a implantação da Lei de cotas poderia nos relatar pontos que considera positivos e negativos desta política?
- 15. O senhor é a favor ou contra a política de reserva de vagas instituída pela Lei de cotas? Poderia justificar esta opinião por favor?