

**Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações
Afirmativas**

RELATÓRIO ANUAL DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Dezembro 2016

SUMÁRIO

1	Introdução.....	3
2	Bases para a leitura dos efeitos das reservas de vagas no ambiente institucional.....	8
3.	Dados Socioeconômicos.....	13
3.1	Parâmetros para o aperfeiçoamento da base de dados.....	15
3.2	Taxa de ocupação de vaga por variáveis socioeconômicas.....	17
3.3	Taxa de sucesso por variáveis socioeconômicas	23
4.	Cotas sociais e cotas raciais: Considerações sobre a ocupação das vagas.....	29
5.	Significado e Abrangência da Presença Indígena na UFRGS	38
5.1	A UFRGS e o projeto acadêmico indígena.....	40
5.2	Efeitos do Ingresso Indígena	46
5.3	Aprimoramento da escolha de cursos para processo seletivo indígena.....	52
6	Atividades da CAF.....	55
7	Considerações Finais	65
8	Dados agregados	71
	Referências.....	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Inscritos no Concurso Vestibular, por tipo de escola, por ano (1997-2014)	18
Gráfico 2	Vinculados, por tipo de escola, por ano (1997-2014)	19
Gráfico 3	Inscritos no Concurso Vestibular, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)	20
Gráfico 4	Vinculados, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)	21
Gráfico 5	Inscritos no Concurso Vestibular, por condição de renda, por ano (1999-2014)	22
Gráfico 6	Vinculados, por condição de renda, por ano (1999-2014)	23
Gráfico 7	Taxa de vinculação, por raça, por ano (2004-2014)	24
Gráfico 8	Taxa de vinculação, por atividade econômica, por ano (1997-2014)	25
Gráfico 9	Taxa de vinculação, por escolaridade do pai, por ano (1997-2014)	26
Gráfico 10	Taxa de vinculação, por escolaridade da mãe, por ano (1997-2014)	27
Gráfico 11	Cursos com classificação total nas vagas reservadas a autodeclarados negros (2008-2012) e autodeclarados pretos, pardos e indígenas (2013-2014)	32
Gráfico 12	Classificação para vagas ofertadas a candidatos pretos e pardos de 2008 a 2014	33

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Alunos ingressantes na UFRGS nos períodos entre 2008/1 e 2015/1, inclusive, agrupados por ano de ingresso e categoria de ingresso	31
Tabela 2	Alunos diplomados na UFRGS, por período de ingresso e categoria de ingresso, dentre os ingressantes entre 2008/1 e 2014/2. Relatório 2015 – Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ação Afirmativa	35
Tabela 3	Cursos e vagas escolhidos nos Processos Seletivos Especiais Indígenas UFRGS no período 2008 a 2016	43
Tabela 4	Dados Gerais dos Processos Seletivos Especiais Indígenas UFRGS no período 2008 a 2016	44
Tabela 5	Estudantes Indígenas Diplomados na UFRGS no período 2008 a 2016	46
Tabela 6	Etnias dos estudantes indígenas ingressantes na UFRGS – 2008 a 2016	50
Tabela 7	Cursos escolhidos ao Processo Seletivo Especial Indígena UFRGS 2017	53
Tabela 8	Inscritos no Concurso Vestibular, por tipo de escola, por ano (1997-2014)	71
Tabela 9	Vinculados, por tipo de escola, por ano (1997-2014)	72
Tabela 10	Inscritos no Concurso Vestibular, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)	73
Tabela 11	Vinculados, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)	74
Tabela 12	Inscritos, por condição de renda, por ano (1999-2014)	75
Tabela 13	Vinculados, por condição de renda, por ano (1999-2014)	76
Tabela 14	Taxa de vinculação, por raça, por ano (2004-2014)	77
Tabela 15	Taxa de vinculação, por atividade econômica, por ano (1997-2014)	78
Tabela 16	Taxa de vinculação, por escolaridade do pai, por ano (1997-2014)	79
Tabela 17	Taxa de vinculação, por escolaridade da mãe, por ano (1997-2014)	80

1 Introdução

A apresentação deste relatório ao Conselho Universitário visa ao atendimento da determinação da Decisão nº 268 de 2012, Artigo 12, que instituiu a Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas e, dentre as sete atribuições estabelecidas, arrola as seguintes: *elaborar, ouvidas as Unidades Acadêmicas e as COMGRADs de cada curso, e encaminhar ao Conselho Universitário relatório anual de avaliação do Programa, além de a partir das avaliações parciais realizadas, sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do Programa ao Conselho Universitário.*

Conforme prevê a Decisão nº 268/2012 do CONSUN, a Coordenadoria de Ações Afirmativas foi instituída em 17 de dezembro de 2012 com a posse da Coordenadora Luciene Juliano Simões e do Vice Coordenador Edilson Nabarro. Atualmente conta com a seguinte equipe: Michele Doebber, Karen Bruck, Marlis Morosini Polidori, Tiago Tresoldi, Fernanda Nogueira, quatro bolsistas PRAE (vinculadas à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis) e quatro bolsistas de Extensão. A Técnica em Assuntos Educacionais Michele Doebber, encontra-se em afastamento até 2018 para qualificação em nível de doutorado sobre a temática “Acesso e permanência de estudantes indígenas na UFRGS”. Em outubro de 2016, tomou posse a Profa. Denise Fagundes Jardim como Coordenadora e Edilson Nabarro, foi reconduzido à Vice-coordenador integrando a nova gestão do período 2016-2020.

A Coordenadoria é composta ainda por um Conselho Consultivo, que foi instituído pela Portaria nº 7547. Esse Conselho tem agenda bimensal de reuniões ordinárias e têm colaborado em várias iniciativas desta Coordenadoria.

A CAF realiza um conjunto de atividades, regulares e eventuais, com o objetivo de promover o acesso, bem como as condições de permanência dos estudantes. Essas atividades basicamente dizem respeito à:

- Acolhimento e proposição de demandas referentes à assistência estudantil;
- Acolhimento e proposição de demandas relativas ao acompanhamento pedagógico;

- Realização de ações de capacitação;
- Proposição de normatizações;
- Organização e/ou participação em eventos;
- Apoio à participação de estudantes em eventos;
- Realização de reuniões do Conselho Consultivo do Programa de

Ações Afirmativas

- Implementação do GT de Acompanhamento dos indígenas;
- Participação na implementação do Comitê Contra a Intolerância e a Discriminação – UFRGS;
- Elaboração de relatórios anuais do acompanhamento da política de ações afirmativas.

O Art. 12 da Decisão nº 268 de 2012 do CONSUN determina que devam ser apresentados relatórios bianuais de desempenho e permanência dos estudantes ingressantes pela reserva de vagas, não sendo o desempenho a encomenda central feita pelo Conselho Universitário no que se refere aos relatórios anuais. Nesse sentido, é importante recuperar que o relatório anterior fora bianual e referiu aos dados sobre o impacto do Programa de Ações Afirmativas no que concerne ao desempenho acadêmico e a permanência dos estudantes. O relatório anteriormente apresentado foi elaborado com colaboração das COMGRADS desta Universidade, por meio de assessoria técnica de Comissão *ad hoc* de Avaliação especialmente nomeada para este fim. Daquele relatório, a Coordenadoria pode intensificar suas áreas de atuação, direcionar atividades e ações visando aprimorar o entendimento do escopo do trabalho realizado pela rede de interlocutores que constituem a vida institucional que se detém nas ações afirmativas.

O presente relatório abrange um período anual de maio de 2015 a maio de 2016. Considera-se relevante recuperar algumas informações explicitadas no relatório 2013/2014 para destacar o foco específico do presente documento e a singularidade de sua base de dados. Esse relatório abarca atividades realizadas até dezembro de 2016, uma vez que é também o registro da realização de planos de trabalho traçados pela gestão 2012-2016.

A elaboração do relatório é concebida como uma peça fundamental para orientar o prosseguimento do trabalho da CAF no acompanhamento das políticas afirmativas e qualificar o debate sobre o entendimento dos impactos e desdobramentos das ações afirmativas no ambiente acadêmico da UFRGS. Ele é dirigido à leitura do CONSUN e a todos os envolvidos no processo de aprimoramento das ações afirmativas.

Esse documento é uma etapa necessária visando colaborar a uma leitura sistemática do impacto das ações afirmativas na universidade até 2022. Para tanto foram utilizadas informações socioeconômicas dos alunos, considerando aquelas que têm consistência em suas fontes e estejam disponíveis em bases diversas, sobre o universo acadêmico no que concerne aos alunos de graduação. Oferecemos uma leitura quali-quantitativa da abrangência e especificidades das reservas de vagas decorrentes de ingresso especial para alunos autodeclarados indígenas e nas modalidades de ingresso de autodeclarados pretos, pardos e indígenas no período de maio de 2015 a maio de 2016¹.

Para tanto, é apontado aqui uma leitura não apenas de tendências detectadas quantitativamente, mas as formas que permitem até então visualizar as peculiaridades do alunado e avaliações que nos possibilitam nortear novas etapas do trabalho de acompanhamento. Nesse sentido, o relatório apresenta resultados recentes e proposições para intensificar e focar as atividades da CAF em um próximo período.

O item Estrutura e Atividades da CAF 2015/2016 registra e dá conhecimento do conjunto das ações empreendidas como forma de interpelar a comunidade acadêmica e qualificar servidores para atuação em Ações Afirmativas. Trata-se de uma informação pontual que explicita as ações elaboradas em parceria com diferentes setores da universidade a partir de propostas elaboradas pela Coordenadoria².

Para a elaboração desse relatório é importante saber que, desde 2013, as COMGRADs são convidadas pela CAF por ocasião da reunião do Fórum de

¹ A partir da lei 12 711 de 2012, o universo acadêmico da UFRGS inclui ingressantes autodeclarados no vestibular por reserva de vagas e através do SISU, ampliando o escopo do trabalho de leitura das reservas de vagas na UFRGS em modos de ingresso próprios.

² Este tópico que expõe as atividades empreendidas foi organizado por Marlis Polidori, Técnica em Assuntos Educacionais e Karen Bruck, Socióloga.

Coordenadores de COMGRADs a fornecer dados relativos a modalidade de ingresso de cada aluno por meio de aba no sistema nomeada como “curso e situação acadêmica”. A CAF solicitou informação às COMGRADs no ano de 2013 sobre acompanhamentos específicos realizados localmente, identificando práticas como as de aulas de reforço, seminários temáticos, leituras e sistematizações próprias sobre o alunado de seus cursos e outras ações empreendidas pelos Técnicos em Assuntos Educacionais e que, entre outros temas, se detém no comportamento quanto a evasão, retenção e diplomação em suas Unidades Acadêmicas.

A sistemática adotada envolveu a provocação às COMGRADs para que fornecessem elementos que detectassem o impacto do ingresso por cotas na implementação da Resolução n. 19/2011 do CEPE e que indicava uma nova forma de leitura do desempenho dos alunos. Após a divulgação do relatório em reunião do Fórum de Coordenadores, em reunião de Diretores e no Conselho Universitário, algumas Comissões de Graduação e Unidades Acadêmicas, por meio de grupos de trabalho nelas constituídos, solicitaram-nos reuniões específicas. Estas reuniões tiveram como objetivo discutir os resultados gerais e os referentes a seus respectivos cursos de modo a aprofundar os dados sistematizados no Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas Permanência e Desempenho Discente (2013-2015) já de conhecimento do CONSUN.

Naquele relatório, a leitura da posição de seu curso e do comportamento acadêmico dos cotistas quanto ao curso, fez com que a CAF visitasse algumas unidades propiciando um momento de questionamentos sobre modos de consolidação de uma base de dados visível ao trabalho das COMGRADs que permitisse uma leitura local do desempenho discente e conhecimento das principais características dos cursos de graduação quanto a evasão, retenção e diplomação.

Essa inversão da relação sobre quem fornece e quem efetua a demanda por avaliações resultou em uma conexão maior com algumas das COMGRADs que, ao longo do ano, se demonstraram interessadas em uma ampla discussão sobre o impacto das leis de reserva de vagas na universidade a partir da visão de suas próprias unidades, em um contexto que reconhecia a diversidade e similitude de seu curso com outros categorizados pelo relatório.

Durante a elaboração de relatórios, a Coordenadoria junto a essas comissões de graduação identificou que a base de dados disponíveis não permite uma leitura direta dos fenômenos que localmente são buscados para organizar ações pedagógicas de impacto global. É necessário refinar leituras de dados, por exemplo, aquelas que distinguem os cursos de licenciatura dos cursos de bacharelado em uma mesma Unidade Acadêmica, e os refinamentos úteis para visualizar imediatamente os comportamentos observados entre cursos com funcionamentos noturnos e diurnos. Mesmo as leituras já disponíveis não se adequam a um diagnóstico local e operativo para as COMGRADs.

Os dados disponíveis em diferentes bases, organizados pela equipe da CAF, nos permitiram oferecer algumas leituras que elucidam o comportamento do ingresso e retenção que impactam as ações afirmativas no conjunto de discentes no ambiente universitário atual.

2 Bases para a leitura dos efeitos das reservas de vagas no ambiente institucional.

A reserva de vagas é um mecanismo de maior evidência no debate sobre as ações afirmativas. Como política que visa à reparação das desigualdades históricas que conformam a estrutura das relações de uma sociedade, e tendo como meta o reconhecimento de diferenças socioculturais, as ações afirmativas incidem sobre diferentes aspectos das desigualdades sociais. Uma delas, sem dúvida, é a capacidade da reserva de vaga em promover o acesso à universidade de segmentos da população que estiveram desprovidos de recursos simbólicos para fazer frente a desigualdades de oportunidades através do importante instrumento educacional que propicia as ferramentas necessárias para sobrepujar as desvantagens socioeconômicas.

O que a reserva de vagas no ensino superior enseja, seja encorajando a uma escolarização, seja recompondo os diferentes lugares sociais de decisão na sociedade, abarca de modo amplo, a equalização e valorização da pluralidade de vozes que até então não alcançavam todos os espaços de decisão na sociedade. Entre eles, o próprio meio acadêmico como um dos lugares por excelência da elaboração de conhecimentos e recursos humanos que impactam a sociedade como um todo. Em especial, a reserva impacta na vida de distintas

coletividades que até então eram tratadas como meras “populações-alvo” das políticas públicas.

Todavia, a reserva de vaga na universidade não é um mecanismo apenas promotor da formação de recursos humanos e sujeitos, mas um importante locus de aprendizados e transformação dos ambientes institucionais que não tinham sido concebidos até então para tal processo de inclusão. A reserva de vagas é um mecanismo, entre diferentes ações que de forma combinada e persistente, possibilita que atinja seus propósitos, a saber, o de constituir um conjunto efetivo de modos de afirmação identitária, de reconhecimento de experiências históricas e sociais distintas que fazem parte da sociedade brasileira para, a partir delas, elaborar conhecimentos e propiciar a equalização de oportunidades. A formação de recursos humanos, portanto não se traduz apenas na quantificação das pessoas formadas na universidade, mas na formação de quadros profissionais que apontem a expertise conquistada pela instituição em transformar suas práticas e ambiência visando formas de reconhecimento de diversidades de trajetórias que compõem sua vida institucional e acadêmica.

Os dispositivos de reserva de vagas que envolvem práticas de reparação e reconhecimento social não exclusivos ou engendrados no Brasil, mas presentes em diferentes sociedades que dele se valem, como forma de reconfigurar as políticas estatais e, portanto, com intuito de interpelar prioridades do ambiente público. Sua efetividade não é passível de uma demonstração em curto prazo, uma vez que tem como uma de suas metas sinalizar um interesse solidário e um estímulo a compromissos éticos a serem manejados no âmbito das políticas públicas.

Como sustenta Charles Taylor, os desafios das políticas de reconhecimento residem no fortalecimento do caráter dialógico das formas de definir processos identitários, algo que, no meio universitário, nutrimos e buscamos expandir como formas de elaborar e disseminar o conhecimento. A busca de uma promoção de equidade em sociedades plurais ou multiculturais, como refere Taylor em 1992 exige considerar-se que; “só concedemos o devido reconhecimento ao que está universalmente presente – cada qual tem uma identidade – mediante o reconhecimento do que é peculiar de cada um. A demanda universal impele a um reconhecimento da especificidade”. (Taylor:

2009: p.71) - [1992]. O que Taylor propõe é que nossa perspectiva de “universal” é que deve ser redimensionada, não mais pensada como um termo médio sobre as diferenças, mas como um reconhecimento da diversidade de sociedades concebidas como sociedades plurais. Esses elementos são fundamentais para o entendimento de políticas redistributivas posto que não atentam a atender especificidades de grupos, mas observar as singulares desvantagens através das quais as políticas estatais são indutoras do acesso a noção de igualdade. Trata-se, para Taylor: “A política da dignidade igualitária se baseia na ideia de que todos os seres humanos são dignos de respeito por igual” (2009: p. 74).

As políticas redistributivas envolvem aspectos relativos a reparação de desigualdades estruturais, bem como o reconhecimento social de segmentos da sociedade que foram e são atingidos por desvantagens estruturais. Políticas reparatórias a esses segmentos estão fortemente embasadas em concepções jurídicas que problematizam a “integração ética das sociedades modernas”, (Honneth: 2003: p.153).

Axl Honneth, ao citar George Herbert Mead, aponta para tal desafio, aquele que reside na adjudicação de direitos. O desafio às políticas refere a maneiras de implementar o efetivo reconhecimento jurídico nas formas de equalização e que se traduzam na conquista do auto respeito e do valor moral envolvido quando refere a segmentos que historicamente foram alijados de um lugar de relevância na sociedade. Não se trata tão somente de delegar a ação de reconhecimento aos sujeitos aos quais é destinada a reparação como instrumento de equalização. Mas, como política de reconhecimento, trata-se de um compromisso da sociedade com o reconhecimento das formas de injustiça e práticas sociais de desconsideração manejadas pela própria sociedade em face a esses segmentos e que “formam o cerne de experiências morais, inseridas na estrutura das interações sociais” (p. 260).

Um dos principais teóricos das políticas de reconhecimento, que embasam os princípios das políticas de ações afirmativas, Axl Honneth desloca o significado social do reconhecimento da esfera utilitarista, dos bens a serem alcançados, para um modelo de reconhecimento que qualifica o interesse coletivo por um compromisso ético das sociedades em atingir e transformar uma estrutura social da experiência de desrespeito. Para tanto, é necessário dar a conhecer os efeitos da desconsideração e o modo como afetam de formas

diferenciadas os segmentos aos quais nos detemos como destinatários de tais políticas, reconhecendo o quanto a própria sociedade está implicada nesse compromisso.

Os efeitos das políticas afirmativas são melhor dimensionados na capacidade, nesse caso institucional, de estabelecer as condições sociais e éticas de uma intercomunicação a que Axl Honneth chama de um lado, de uma *estima mútua*, e de outra parte, uma leitura acurada dos compromissos éticos com o reconhecimento de diferenças e modos de enfrentamento a desigualdades sociais.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul através da Decisão nº 268 de 2012 do CONSUN decidiu pela instituição de um órgão de gestão, que tivesse atribuições de acompanhamento do Programa e de Acompanhamento dos estudantes por meio de articulação com Unidades Acadêmicas e COMGRADs de Curso. No seu artigo 12, cria a Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas – CAF que conta com estrutura institucional e está ligada diretamente à Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica. Atualmente, ela é composta de um Coordenador, um Vice-Coordenador, um departamento dos programas de acesso e permanência e Conselho Consultivo.

Essa estrutura interage com a PROGRAD, PRAE e PROEXT, e seus diversos departamentos e modalidades de ações que apoia e implementa um conjunto de atividades direcionadas aos alunos ingressantes pela reserva de vagas, bem como professores e técnicos (administrativos e dedicados a assuntos educacionais). A CAF realiza ações junto a uma rede de interlocutores que, em consulta às COMGRADS e por meio de cursos de capacitação, vivenciam os desafios cotidianos de alunos ingressantes pela reserva de vagas em seu diversificado ambiente acadêmico e na percepção do modo de permanecer na Universidade.

Como já salientamos em relatório anterior, em outubro de 2012 foi aprovado no âmbito legislativo e sancionada a Lei Federal 12.711 de 2012 (Lei de Cotas), padronizando a reserva de vagas para estudantes oriundos do Ensino Público para todas as Universidades e Institutos Federais. Em relação ao Programa adotado nesta Universidade, a Lei de Cotas federal produziu uma alteração significativa, qual seja o direito de concorrência nos processos

seletivos daqueles que tivessem completado todo o ensino médio exclusivamente em escola pública, enquanto no Programa da UFRGS também era exigida metade do ensino fundamental em escola pública. Em relação ao percentual, a Lei 12.711 estipulou a obrigatoriedade de que todas as Instituições Federais disponibilizassem o mínimo de 12,5% do seu total de vagas a cada ano, de modo a que até 2016, alcançassem o percentual obrigatório de, no mínimo, 50% do total de vagas em todos os cursos e turnos de graduação.

No cenário recente, como referido no relatório da CAF do período anterior (2015):

“...o modelo de reserva de vagas adotado pela UFRGS pôde ajustar-se adequadamente às exigências da Lei de Cotas por já estar atendendo dois critérios importantes: a modalidade de cota social com subcota racial e o percentual de 30% com o padrão de ingresso vigente. A única diferença foi a inclusão do critério renda econômica e a consequente inserção de duas novas modalidades de ingresso – em cada uma das faixas de vagas de reserva a introdução de faixas reservadas a estudantes cuja renda familiar não ultrapassasse 1,5 salário mínimo *per capita*”.

O presente relatório pretende uma leitura do perfil socioeconômico dos ingressantes pela reserva de vagas compreendendo que tal leitura é a possibilidade de visualização do público alvo ao qual a política é destinada. Atender a um entendimento das características específicas a serem acompanhadas por ações concretas no ambiente universitário, exige uma atenção a aspectos não quantificáveis relacionados às dificuldades estruturais que se impõem aos segmentos em desvantagem no momento em que estão vinculados ao ambiente acadêmico. Uma leitura dessa qualidade expressa a preocupação pelo atendimento das especificidades de alunos, configurando conjuntos de questões a serem priorizadas, de acordo com as dinâmicas dos cursos nos quais estão inseridos e de acordo com o perfil a ser detectado no alunado em questão. Desse modo, compreendendo não somente o perfil do aluno no momento do ingresso, mas a necessidade de observá-los considerando a heterogeneidade do ambiente universitário.

O Relatório Bianual (2013-2015), a comissão *ad hoc* organizou um trabalho de grande envergadura e oportunizou o conhecimento da

heterogeneidade dos alunos que ingressaram pela reserva de vagas, tendo como base o comportamento histórico dos cursos de suas escolhas. Fenômenos como ingresso, retenção e evasão foram evidenciadas nos diversos cursos e, através de cada universo de cursos, foi possível visualizar os modos como os alunos que ingressavam por reserva de vagas se comportavam diante de dinâmicas locais pré-existentes.

Daquele relatório, destacou-se que o desafio fundamental na reserva de vagas é o comportamento relativo a retenção na seriação do curso de graduação. Tal comportamento não destoa dos índices presentes em alguns cursos de graduação, mais do que outros. Desperta preocupação que tal comportamento possa se intensificar, ao longo do tempo, e alcance de maneira preocupante os alunos que ingressam por reserva de vagas.

A compreensão de tal problema redireciona o olhar e preocupação antes centradas na dificuldade de ocupar vagas por reserva para todos os cotistas no vestibular. Ao nos depararmos com a leitura de dados estatísticos, verificamos que a retenção é um fenômeno mais preocupante em alguns grupos de cursos de graduação, visualizadas por relatório *ad hoc*, e que mereceram a atenção local de algumas COMGRADs que ao receber o relatório na fase devolutiva da CAF no ano de 2016, puderam formular formas de cooperação com diferentes setores da universidade para se deter em observar e criar novos mecanismos de acompanhamento.

3. Dados Socioeconômicos

As análises de desempenho discente publicadas pela Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas em seus relatórios anteriores, especialmente naqueles de 2014 e de 2015, permitiram um princípio de avaliação quantitativa com fins de compreensão de

dificuldades pré-existentes que são possivelmente acentuadas pela política de reserva de vagas e de motivação a propostas de ação e apoio³.

Cabe destacar que estas análises vêm impactando o discurso a respeito da política na Universidade, sobretudo por contestar opiniões difusas a respeito dos alunos cotistas e do histórico da própria Instituição que não encontravam suporte a partir da leitura dos dados levantados.

Uma das ideias errôneas diz respeito a uma elevada taxa de evasão dos cotistas, que sustenta que esse seja um comportamento recorrente, o que não tem sustentação a partir da leitura de dados estatísticos já expostos. Da mesma forma, um estudo da comissão *ad hoc* em 2014-2015, demonstra o pouco conhecimento que se detinha a respeito da universidade antes da reserva de vagas acerca de comportamentos relativos à evasão, retenção e diplomação. Estabelecendo um estudo que abarca a UFRGS desde 1977, apontamos que os índices de diplomação já indicavam que o cenário após as reservas de vagas não se alterou substancialmente frente ao que era o padrão vigente na UFRGS. Ademais, no momento da pesquisa quantitativa era prematuro projetar um impacto global nos índices da universidade a partir de um início do sistema de reservas.

Entre as principais conclusões de tais análises, elencamos:

- considerando a tendência histórica de longos períodos para a estabilização de suas taxas de diplomação (que deve abarcar ao menos 7 anos), ainda não é possível avaliar os resultados e impactos da política de ações afirmativas com base unicamente neste fator;
- historicamente, o fator que fornece informação de maior peso sobre o sucesso acadêmico dos alunos é dado através da visualização do aluno frente ao currículo do curso. O ingresso de cotistas não alterou substancialmente os comportamentos já conhecidos de alunos nos seus cursos de graduação;
- Para uma leitura do impacto das reservas de vagas é de suma importância relacionar a análise global da Instituição aos comportamentos relativos à especificidade de seus cursos;

³ A extração e análise desses dados é de autoria de Tiago Tresoldi, responsável técnico, e debatida pelo conjunto da equipe da CAF.

- a comprovação de que, quando considerada como fator de análise a situação acadêmica, não há diferenças significativas entre cotistas e não cotistas em termos de evasão, sendo que, em alguns cursos a evasão é inferior entre os cotistas. Há, contudo, diferenças significativas de maior retenção acadêmica dos cotistas especialmente nos cursos que já apresentavam estruturalmente tal tendência;
- há indícios de que, apesar do desempenho acadêmico, quando avaliado em conceitos recebidos, ser em geral inferior entre os alunos cotistas, esta diferença de desempenho se demonstra frequentemente sem significância estatística;
- Uma leitura sobre o desempenho de pessoas abarcadas como retenção deve considerar o fenômeno não apenas como resultado da reprovação do aluno, mas, no caso de cotistas, por efetuarem matrículas em menor número de atividades acadêmicas e que impossibilitam a continuidade de um curso normalmente;
- Há indícios de que as alterações na política, especialmente aquelas devidas à introdução da lei 12.711/12 e à adesão parcial da Universidade ao SiSU, tiveram e têm um impacto significativo nas taxas de créditos integralizados dos alunos, fator que, contudo, não pode ser verificado com precisão, em virtude dos limites do acesso da Coordenadoria a tais dados.

3.1 Parâmetros para o aperfeiçoamento da base de dados

Em suas discussões de equipe e nas apresentações ao público da Universidade, a Coordenadoria tem dado ênfase à necessidade de uma política institucional para a avaliação de desempenho e progressão dos estudantes, mantidos obviamente os preceitos legais e de privacidade. Em especial, é necessário que os dados brutos para as análises não apenas sejam disponibilizados, mas sobretudo sejam coletados e agregados em tempo real e continuamente.

Um aprimoramento de um sistema de leitura em tempo real permitiria amplificar o trabalho da Coordenadoria como “acompanhamento” propriamente e não a reduziria a leitura de resultados já obtidos.

Do mesmo modo, defende-se que a análise quantitativa, especialmente quando voltada a servir de subsídio para políticas de aprimoramento e de suporte aos alunos, não pode prescindir de uma avaliação qualitativa que considere as especificidades socioeconômicas e educacionais de base de uma população discente que, em sua maioria, mostra-se mais vulnerável.

Mesmo sendo percebida como uma das principais necessidades para a atenção às atribuições determinadas para a Coordenadoria, tal preocupação qualitativa, que na execução de políticas de apoio precisa considerar as especificidades de cada aluno, mostra-se limitada em seus efeitos de análise em virtude da não existência ou difícil acesso de dados agregados para tanto.

Tal acesso potencializaria uma leitura do quanto elementos que caracterizam a condição socioeconômica e educacional dos alunos tem relação com o desempenho escolar, tanto no momento de seu ingresso quanto após o mesmo. De modo particular, tal aspecto é relevante quando associado a fatores quantitativos de desempenho (como taxa de créditos integralizados) e que poderiam fornecer elementos mais úteis para o entendimento de “agravantes” e “tendências” visualizadas unicamente através do desempenho escolar.

Deste modo, a Coordenadoria decidiu expandir a análise puramente quantitativa de desempenho dos alunos, centrada nas taxas de integralização de créditos e nos conceitos obtidos, preocupando-se com questões socioeconômicas para, igualmente, motivar a prática de coletar e o agregar de tais dados, hoje em grande parte não disponíveis ou de acesso limitado na própria Universidade.

Assim, para este Relatório decidiu-se que mesmo esta seção, destinada a uma análise quantitativa, seria pautada pela proposta de uma análise inicial de fatores qualitativos, estudados a partir de dados do formulário socioeconômico preenchido pelos alunos quando da inscrição no Concurso Vestibular. Tais dados foram fornecidos como um *dump* (uma “cópia bruta”) do relativo banco de dados SQL pelo CPD/UFRGS, sendo depois agregados pela própria Coordenadoria, num trabalho de normalização e anonimização dos mesmos.

Os dados se referem ao período 1997 a 2014, inclusive, ou seja, estendendo-se até o último ano com ingresso unicamente pelo Concurso

Vestibular. Não constam, portanto, dados relativos aos ingressantes pelo SiSU, mas já figuram alunos que se inscreveram e ingressaram após a lei 12.711/12, em especial alunos da categoria “baixa renda”.

3.2 Taxa de ocupação de vaga por variáveis socioeconômicas.

Apresentamos aqui os dados essenciais para a leitura e compreensão, com os dados agregados, a partir dos quais foram elaborados os gráficos, em anexo; as rotinas completas de análise podem ser disponibilizadas aos interessados, conforme prática dos anos anteriores, em *notebooks* escritos em linguagem Python ou R.

Como referimos, não sendo possível verificar taxas de diplomação por não ter transcorrido o tempo suficiente para a grande maioria dos alunos, nem taxas de integralização e/ou índices de ordenamento, não nos sendo possível vincular os dados à base da graduação, decidiu-se por analisar, com vistas a uma primeira compreensão dos alunos ingressantes, as alterações no perfil do alunado da Universidade. Para isso, deu-se particular atenção aos fatores socioeconômicos diretamente vinculados à política de reserva de vagas⁴.

Com relação à categoria de egressos de escola pública, aqui entendendo-se alunos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas, o principal fator da reserva de vagas, verificamos não terem ocorrido alterações significativas na porcentagem de alunos inscritos, com uma taxa de inscrição flutuando entre 45 e 55% ao longo dos anos. A reservas de vagas, adotada em 2008 não provocou alterações significativas ao que conhecemos da UFRGS desde 1997.

⁴ Entende-se por ocupação de vagas o dado gerado quando o aluno se matriculou ao menos em uma atividade de ensino.

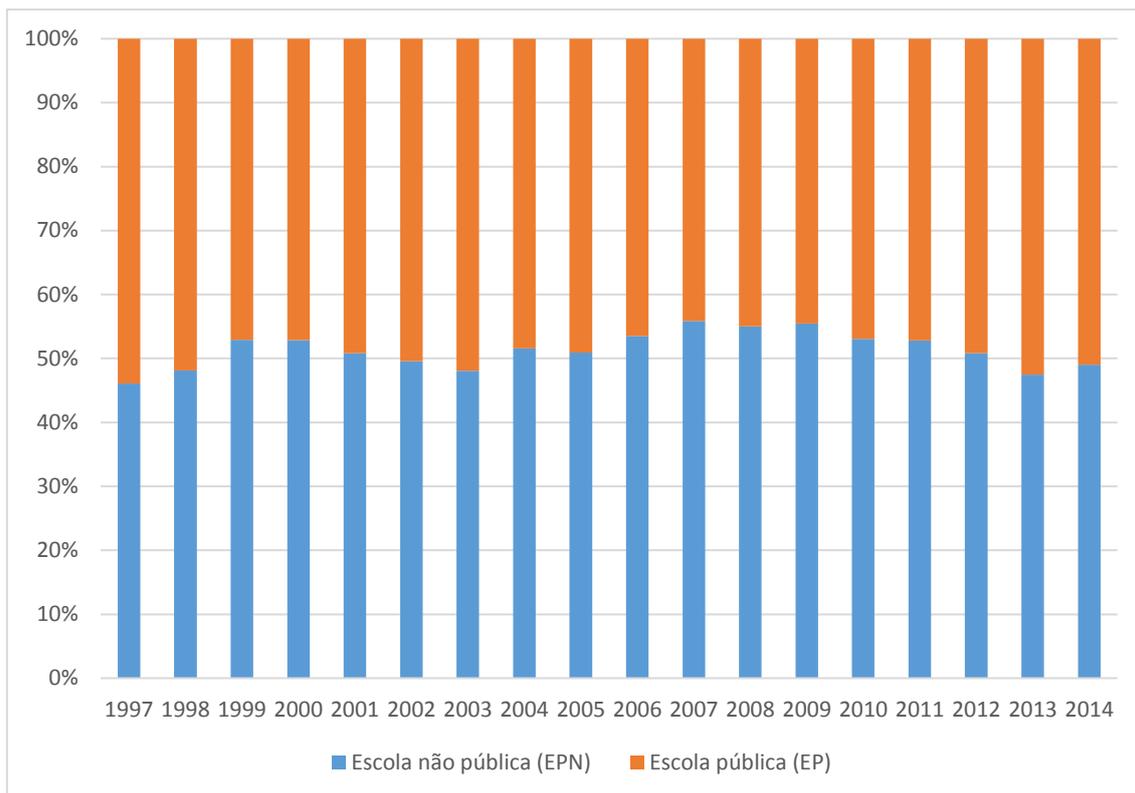


Gráfico 1 Inscritos no Concurso Vestibular, por tipo de escola, por ano (1997-2014)

Comparados ao Gráfico 2 abaixo, relativo às taxas de vinculação (isto é, de alunos que foram aprovados no Concurso Vestibular e realizaram ao menos uma matrícula), os dados da inscrição acima sugerem que a política de reserva de vagas reverteu uma leve tendência do aumento da ocupação de escolas não públicas. Após a reserva, nota-se que houve um aumento da porcentagem de vinculados oriundos de escola pública, com um ganho médio de cerca de 12 pontos percentuais após a introdução da política. Em consonância com o debate sobre a valorização do ensino e dos egressos do ensino público que orientou a criação das reservas de vagas na UFRGS.

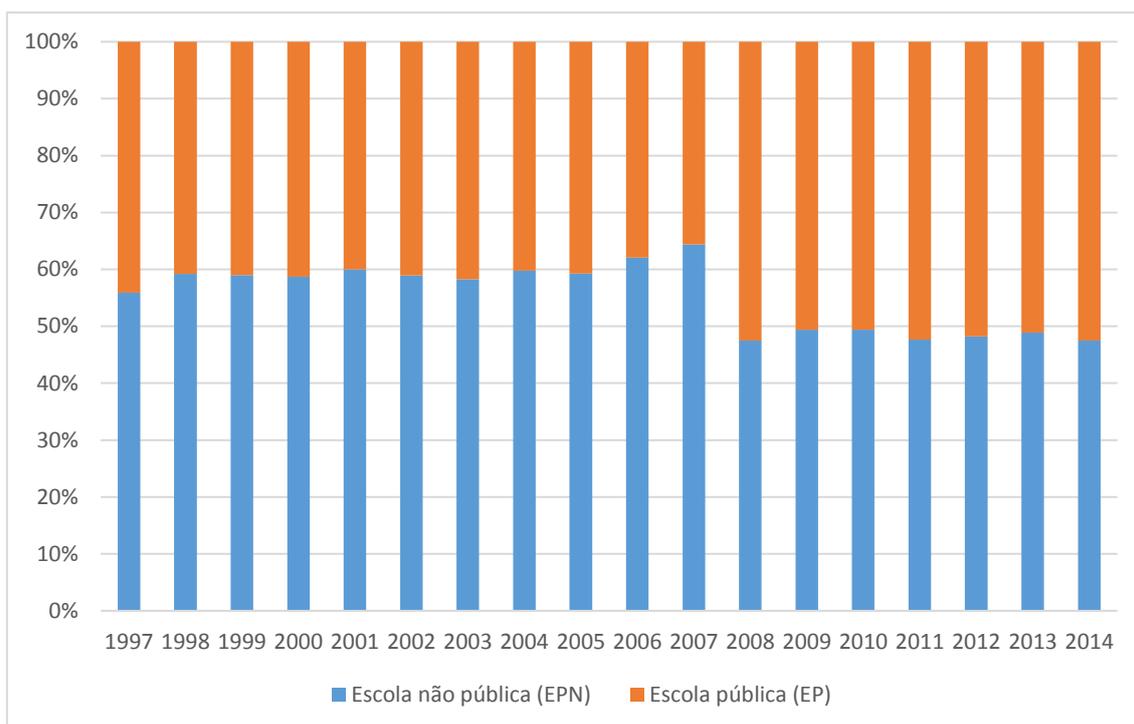


Gráfico 2 Vinculados, por tipo de escola, por ano (1997-2014)

Quanto ao fator da reserva racial, verificamos que a taxa de inscritos que se identificaram como PPI (isto é, “preto, pardo, ou indígena”, conforme nomenclatura adotada pela lei 12.711) também pouco se alterou com a introdução da política, apesar do leve aumento verificado com as mudanças a partir do Concurso Vestibular de 2013 que não pode ser expresso como uma tendência pela reduzida ocorrência na série temporal. De todo modo, o aumento não parece ser superior a 3 pontos percentuais. Cabe salientar que, infelizmente, a questão relativa à identificação raça/cor no formulário da inscrição, com a qual o candidato se identificava no formulário da inscrição, e que fornece a base desses dados, somente foi introduzida no questionário relativo ao Concurso Vestibular da UFRGS em 2004.

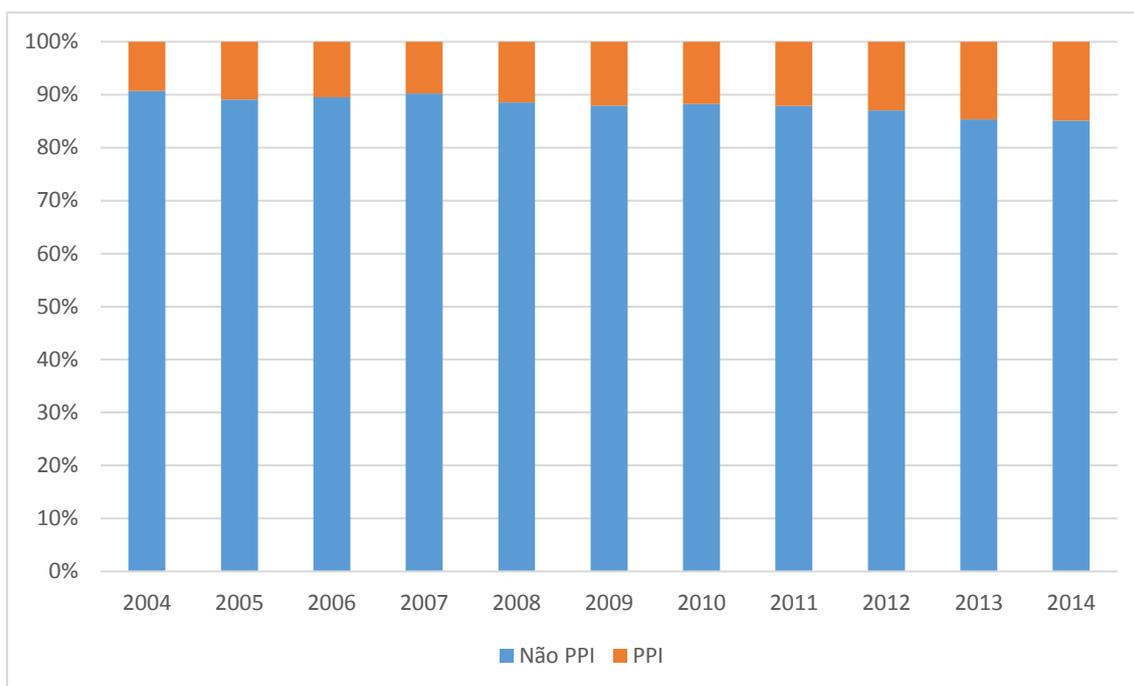


Gráfico 3 Inscritos no Concurso Vestibular, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)

Comparadas àquelas do gráfico acima, as taxas de ocupação de auto identificados PPI mostram um evidente aumento da vinculação de alunos PPI a partir da introdução da política de reserva de vagas, apesar de ainda não terem alcançado um quinto do total de ingressantes até 2014. No universo de ingressantes no gráfico abaixo observamos que aproximadamente 2 entre 10 ingressantes são registrados em formulário como pretos, pardos ou indígenas.

Trata-se de um valor para o qual sabemos, a partir dos dados divulgados pela COPERSE, ter se verificado um ulterior e significativo aumento com as mudanças nos sistemas de ingresso nos anos de 2015 e 2016 (ou seja, a expansão do número de vagas reservadas (hoje em 50%) e a adoção parcial do SiSU) e a ocupação praticamente total das vagas reservadas a alunos autodeclarados PPI.

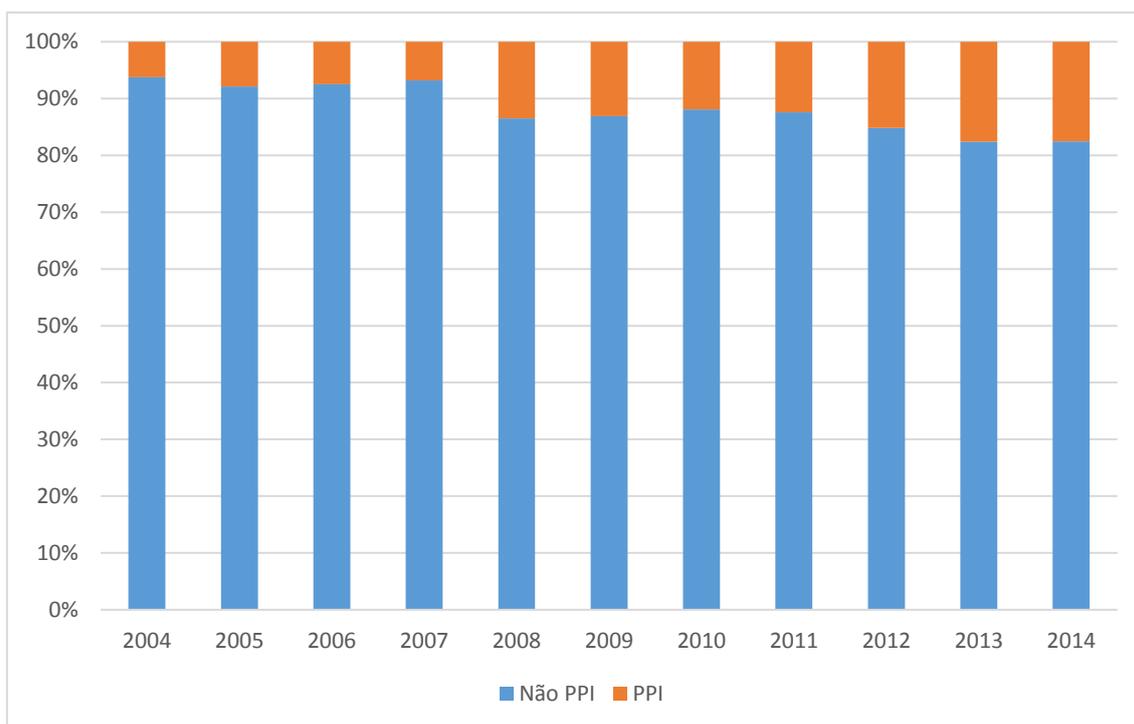


Gráfico 4 Vinculados, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)

Quanto ao fator propriamente econômico, abarcado pelas categorias de “renda familiar *per capita* mensal inferior a 1,5 salário-mínimo” na Lei 12.711/12, infelizmente trata-se de um dado sem questionamento direto aos candidatos em nossa base. Realizamos uma aproximação desses valores para fins de análise, para os quais somente há perguntas adequadas a partir de 1999, aqui apresentados.

Cabe salientar que, pela experiência da equipe dessa Coordenadoria no processo de análise de renda, o questionamento direto aos candidatos de sua condição econômica familiar é, por si, um dado composto de muitas variáveis e, portanto, composto por diversos indicadores, e não diretamente vinculado ao efetivo resultado de análise, com uma tendência dos candidatos desconhecem a real situação econômica de seu grupo familiar, com frequência estimando-a inferior a quanto apurado segundo os critérios legais especificados nos Editais dos concursos. De todo modo, a investigação sugere um aumento quase linear e estatisticamente significativo de inscrições de alunos oriundos de famílias de baixa renda, que já podia ser verificado antes da introdução da política.

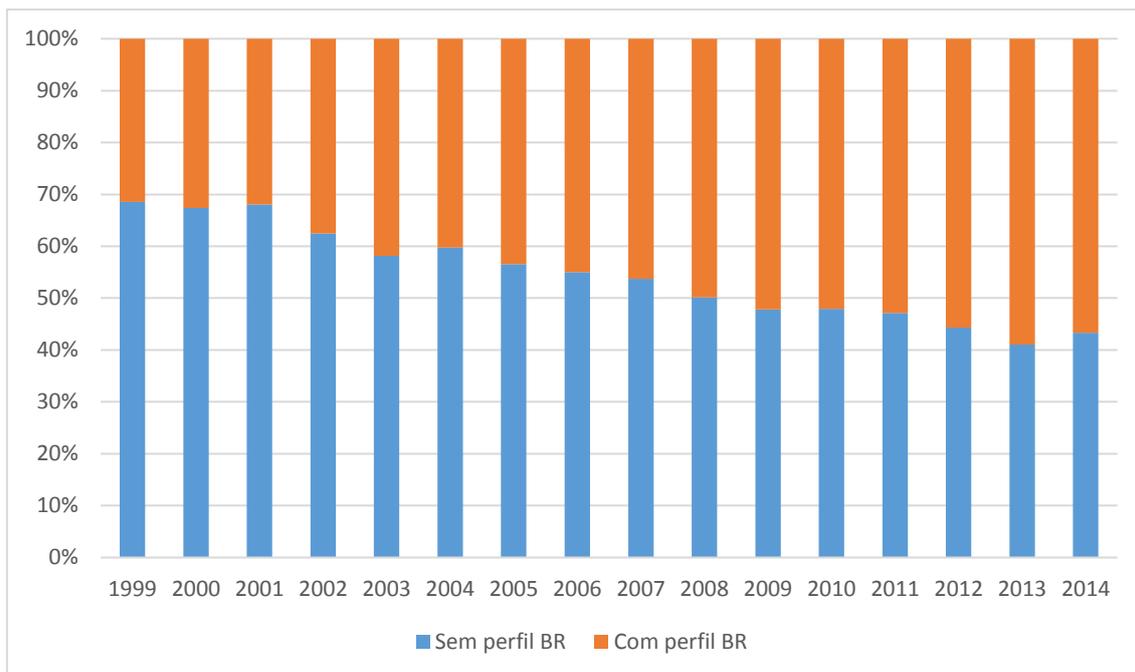


Gráfico 5 Inscritos no Concurso Vestibular, por condição de renda, por ano (1999-2014)

O impacto da política de reserva de vagas é perceptível nas taxas de alunos de baixa renda vinculados, conforme o gráfico abaixo. Mesmo recordando, como já exposto, da aproximação desses dados e da tendência do alunado em subestimar sua efetiva renda familiar, há indícios de que o aumento na vinculação de alunos de baixa renda não pode ser explicado apenas pelo correspondente aumento no número de inscritos, um aumento estimado entre 10 e 15 pontos percentuais.

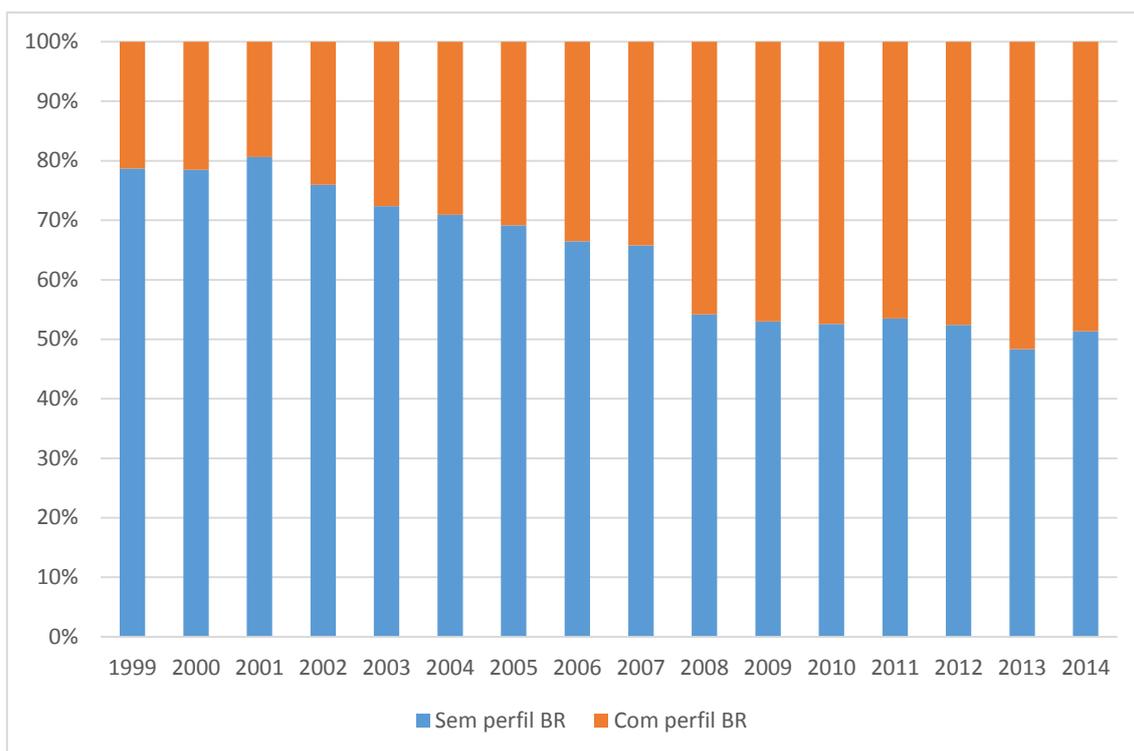


Gráfico 6 Vinculados, por condição de renda, por ano (1999-2014)

3.3 Taxa de sucesso por variáveis socioeconômicas

Além das condições binárias analisadas na seção anterior, afins com os tipos de vagas reservadas, decidimos estudar algumas variáveis em cada valor possível, sem os agrupamentos que podem mascarar diferenças profundas vinculadas a outras questões: por exemplo, as diferenças de desempenho entre as escolas públicas, as diferenças socioeconômicas dentro de uma mesma categoria racial e a condição socioeconômica não integralmente expressa pela condição de renda.

Para compor essa análise, nos preocupamos, em especial, com as variáveis que em nossa experiência cotidiana de atendimento a alunos e de relatos de casos, bem como em nossos ensaios preliminares quanto à relevância

de fatores socioeconômicos no ingresso e na diplomação, que têm se sugerido como de maior impacto⁵.

Tal diferença pode ser verificada na própria denominação racial de PPI; quando verificado o sucesso no vestibular (isto é, a taxa de vinculados para cada indicador raça/cor), podemos verificar o impacto da política entre os autodeclarados negros, e como, apesar da reserva de vagas, a taxa de sucesso não tenha se reduzido para nenhuma categoria em virtude da expansão universitária no mesmo período.

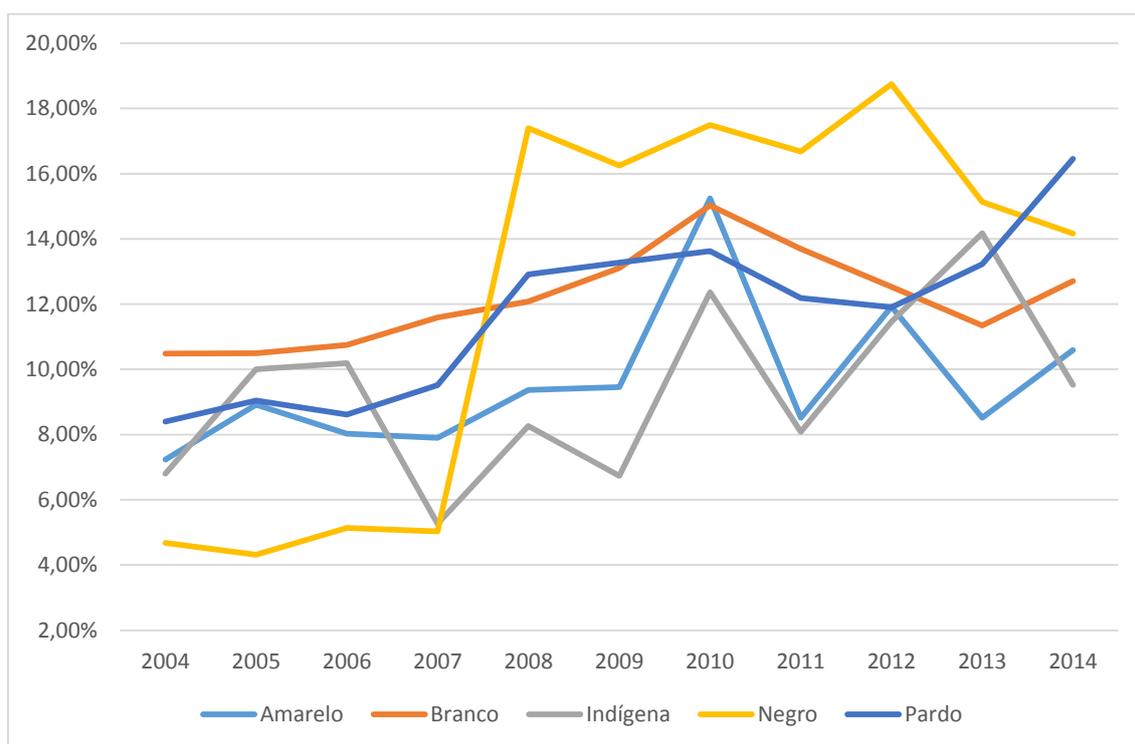


Gráfico 7 Taxa de vinculação, por raça, por ano (2004-2014)

Quanto à questão de atividade econômica remunerada exercida pelos candidatos, uma forma de aproximar de fatores econômicos e a ser considerada na assistência estudantil, verificamos que a política não impactou significativamente a diferença entre as várias categorias possíveis como resposta à pergunta “*Você exerce atividade econômica remunerada?*”, mantendo-se uma maior taxa de sucesso, e que, em virtude da expansão de

⁵ A variável sucesso escolar aqui está restrita à vinculação dos candidatos no momento da matrícula. Entretanto, a noção de sucesso escolar pode ser ampliada de acordo com os dados adicionais que possamos acessar ao longo de uma recomposição cuidadosa na base de dados.

vagas para aqueles que declaram exercer atividade eventual e uma menor para aqueles que declaram não exercer nenhuma atividade.

Cabe ressaltar que estes são dados globais da Universidade, precisando ser verificados para cada curso no caso de atividades de suporte. Há uma tendência, como esperado, a um maior número de inscritos que não exercem atividade econômica entre os cursos de maior densidade de ingresso, em parte explicando sua menor taxa de sucesso. Verifica-se nos últimos anos um aumento das taxas de aprovação para todas as categorias. Infelizmente, a pergunta relativa a contribuição na renda da família, que mostrava uma queda para a taxa dos responsáveis integrais pela renda do grupo familiar, não foi apresentada a partir de 1999.

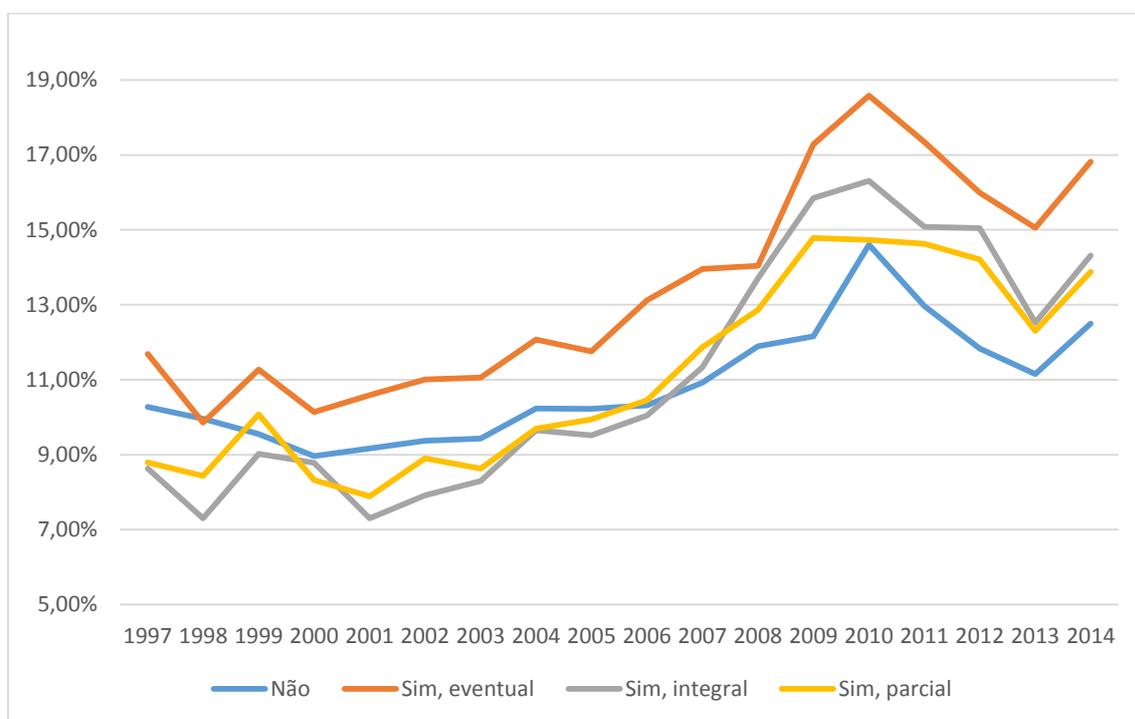


Gráfico 8 Taxa de vinculação, por atividade econômica, por ano (1997-2014)

Quanto às taxas de vinculação pela escolaridade do pai, apontamos que esse é um dos fatores que em nossas análises preliminares se mostrou vinculado e de maior peso para o sucesso na integralização do curso e significativo na igualdade de acesso. De uma situação anterior na qual as taxas de vinculação com o curso eram proporcionais à escolaridade dos pais, num espectro de cerca de 4% para filhos de pais não alfabetizados e de 15% entre

filhos de pais com pós-graduação, passou-se a um cenário no qual há dois grupos principais, o de pais com e sem título superior, com uma menor diferença entre estes.

Este fator é corroborado pelo fato de os filhos de pais com maior bagagem educacional tenderem, como verificamos e analogamente ao exercício ou menos de atividade econômica, a concorrer em cursos de maior densidade e, portanto, de mais difícil acesso.

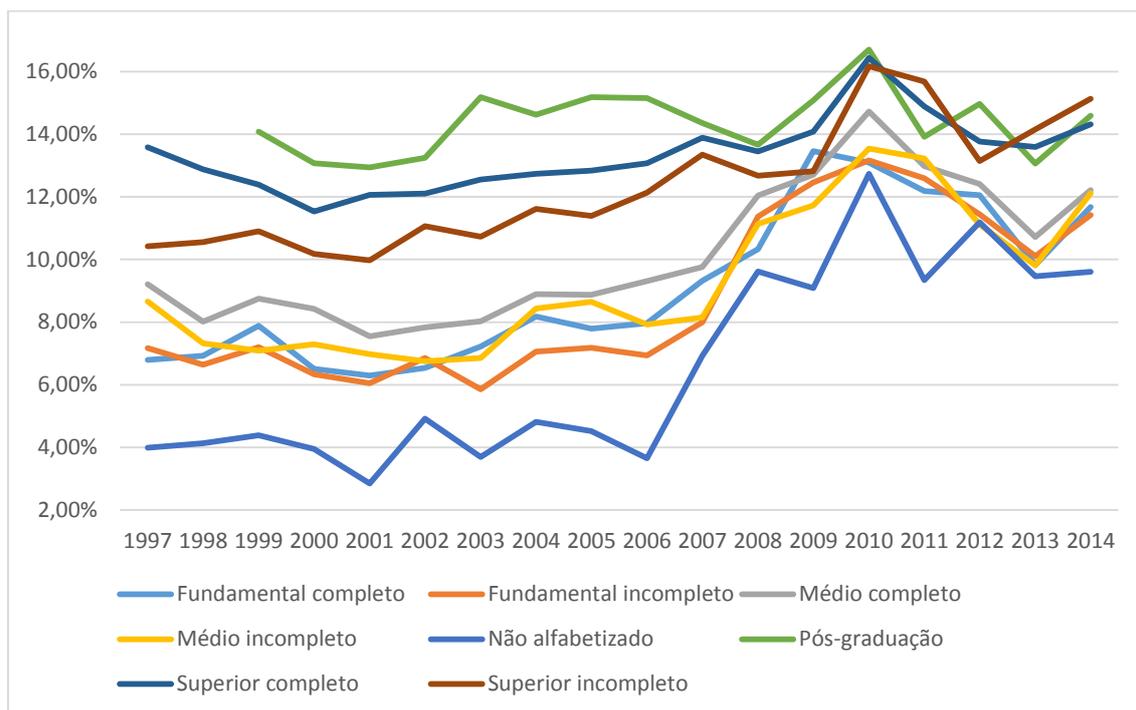


Gráfico 9 Taxa de vinculação, por escolaridade do pai, por ano (1997-2014)

Um comportamento essencialmente igual pode ser verificado quanto às taxas de vinculação pela escolaridade da mãe e igualmente é fator que fornece alteração significativa a partir da introdução da reserva de vagas, o que acelera uma tendência histórica.

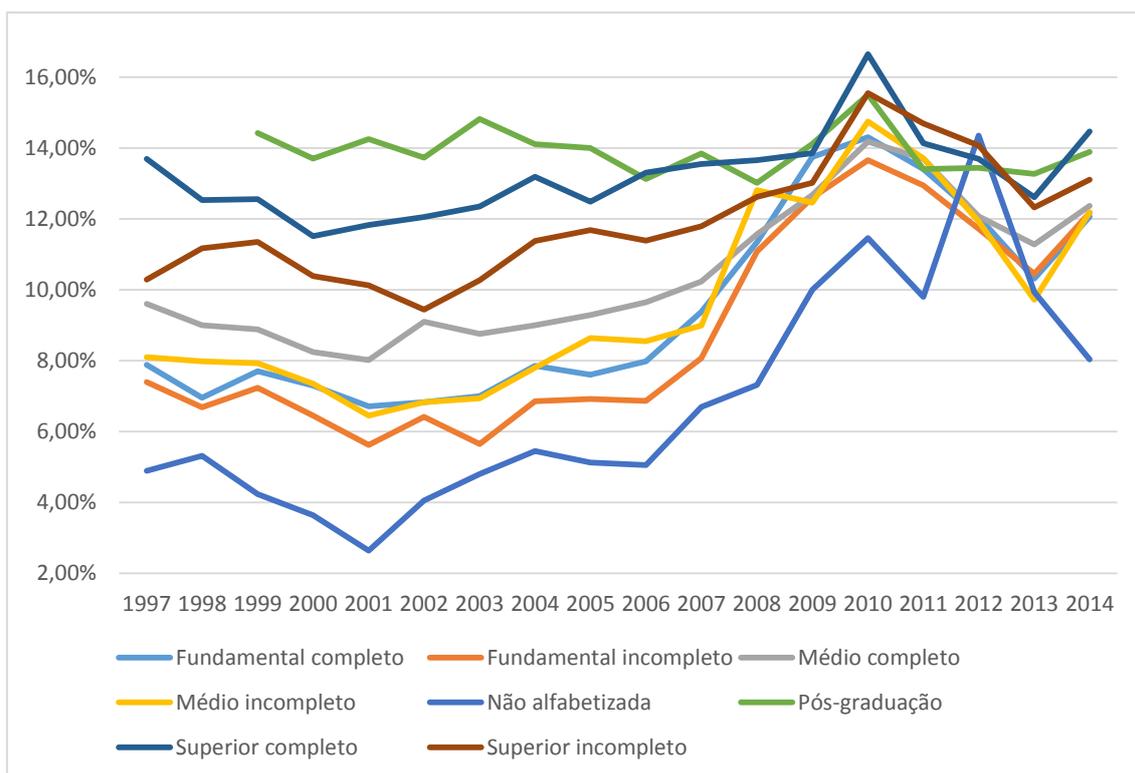


Gráfico 10 Taxa de vinculação, por escolaridade da mãe, por ano (1997-2014)

Embora, essas vinculações sejam amplamente conhecidas nos estudos sobre educação formal, e, portanto, uma base fiável de verificação de outras variáveis que compõem a leitura do rendimento e vinculação de alunos, a análise dos dados socioeconômicos de ingresso ainda está em curso, mas já podemos apresentar para discussão as seguintes conclusões no que concerne aos alunos cotistas:

- É necessária uma política de avaliação de desempenho de alunos, preocupada com a obtenção e a disponibilização contínua, ao menos internamente, de dados oriundos de bases diversificadas para compreender o conjunto de suas vulnerabilidades e que permitiriam uma compreensão dos fatores que incidem sobre a taxa de vinculação dos alunos nos cursos;
- A introdução da reserva de vagas na UFRGS teve um impacto significativo na taxa de vinculação de alunos de maior vulnerabilidade econômica (sendo necessário, contudo, considerar os limites na verificação da mesma), um impacto restrito na taxa de vinculação de alunos oriundos de escola pública e um impacto também restrito na taxa de vinculados autodeclarados “preto, pardo

ou indígena”; contudo, quando verificada por auto identificação racial, não pela categoria “PPI”, a reserva teve um impacto significativo no ingresso de alunos negros;

- Em virtude da expansão no número de vagas nos últimos anos, período de vigência da política, em praticamente todas as categorias analisadas houve um aumento ou ao menos uma manutenção, tanto em termos absolutos quanto relativos, das taxas de alunos ingressantes;

- Entre as variáveis nas quais é mais perceptível o impacto da política de reserva de vagas, com uma significativa diminuição das diferenças existentes antes de sua implementação, estão as taxas de vinculação em função da escolaridade dos pais e das mães dos candidatos;

- Como já verificado nos relatórios anteriores, há extrema variação entre os cursos e mesmo currículos da Universidade, e qualquer política de suporte ou apoio aos alunos necessita de um estudo das condições educacionais e socioeconômicas de base específicas e, igualmente, situadas nos ambientes em que os cotistas se inserem na universidade.

4. Cotas sociais e cotas raciais: Considerações sobre a ocupação das vagas.

A implantação das cotas nas Universidades Públicas, iniciado pioneiramente em 2004, pela UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, ensejou os mais intensos debates dentro do meio universitário, expandindo-se para a sociedade em geral. Tratava-se de uma inusitada intervenção do Estado sobre políticas de enfrentamento de desigualdades sócio raciais, as quais sempre ficaram atreladas ao êxito das denominadas políticas universalistas ou “para todos os necessitados”⁶.

A persistência dos indicadores de exclusão e de desigualdades sobre a população negra, contudo, atestavam o fracasso dos impactos produzidos pelas políticas universalistas, ou pelas consequências das leis de competição no mercado de oportunidades e benefícios, impostos pela concepção liberal de desenvolvimento social e econômico⁷. Estudo do IPEA⁸ organizado por Dias Silva & Lira Goes demonstram através da comparação de dados do censo de 2000 e 2010 de diferentes aspectos que expressam a desigualdade social. Traduzida em indicadores relativos a acesso a mercado de trabalho, saúde e educação, demonstram que a população autodeclarada negra está sub representada em todos os níveis de escolaridade no censo de 2000.

A despeito do relativo aumento da participação dos negros no ensino superior apontadas no Censo de 2010, a participação de negros ainda persiste em patamares bastante reduzidos. No censo de 2000, 1,7% da população brasileira frequenta o ensino superior, desses, 0,7% eram autodeclarados negros. Mesmo que no censo de 2010, o percentual de autodeclarados negros no ensino superior tenha subido para 3,3% da população brasileira, ainda se evidenciam desigualdades de acesso significativas para a população negra em relação a população branca que não atingem sequer a metade do valor acima mencionado.

⁶ A extração e organização de dados foi realizada por Tiago Tresoldi e análise de autoria de Edilson Nabarro, vice-coordenador da CAF.

⁷ Ver documento: Igualdade racial no Brasil: reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes/ Tatiana Dias Silva, Fernanda Lira Goes, organizadoras. – Brasília: Ipea, 2013.

⁸ Instituto de pesquisa Econômica Aplicada.

É nesse contexto que emerge o protagonismo do movimento negro para a implantação de cotas raciais nas Universidades. O Governo Brasileiro, sendo signatário da Declaração de Durban⁹, resultado de Conferência realizada em 2001, reconheceu que os negros brasileiros;

“...enfrentam barreiras como resultado de preconceitos e discriminações sociais predominantes em instituições públicas e privadas” e que “a igualdade de oportunidades real para todos, em todas as esferas, incluindo a do desenvolvimento é fundamental para a erradicação do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata”.

Estavam ofertadas as condições político-institucionais para que as Universidades começassem a implantar as políticas de cotas no ensino superior público.

A partir do pioneirismo da UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, as Instituições Federais iniciaram a implementação da reserva de vagas para ingresso de estudantes de escolas públicas e autodeclarados, além de outros grupos socialmente excluídos, como indígenas e quilombolas. A adoção dessas políticas sendo fruto de decisões no âmbito de cada Universidade e de acordo com as características demográficas de cada região ou estado, obedeceram às várias configurações, como, diferentes percentuais e recortes socioeconômicos, por exemplo. A este respeito a UFRGS opta, como a maioria das federais, a reserva de vagas por cotas das vagas de seu exame de ingresso. Uma minoria de Universidades opta por acréscimo de notas e acréscimo de vagas destinadas a ações afirmativas, como aponta Machado & Pinheiro (2010) no quadro geral das universidades brasileiras. Ainda, como demonstram os autores, a maior parte das universidades, num total de 48, representando 74,46% daquelas que aderiram a ações afirmativas, o fizeram por decisões dos conselhos universitários. As demais atendiam a leis estaduais.

O modelo do Programa de Ação Afirmativa da UFRGS é iniciado em 2008, o mesmo, foi fruto de intensas discussões, aprovou a concepção de promoção dos estudantes de escola pública, adotando a valorização da escola pública como critério para a expressão do enquadramento da vulnerabilidade

⁹ III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata

econômica requerida e, da mesma forma, combinando esse enquadramento com critério racial. Tal configuração sobrepunha a adoção do critério de escola pública ou mesmo do critério socioeconômico, sem a inclusão de percentual específico e em separado das cotas raciais.

O perfil do ingresso resultante dessa modalidade de reserva de vagas no período 2008-2015 na UFRGS demonstrou que apesar das cotas raciais estarem no centro do debate sobre a desnecessidade de sua implantação, foram os estudantes não-declarados racialmente que mais se beneficiaram da política. Conforme o quadro abaixo, do total de 12.741 estudantes ingressantes pela reserva de vagas, 9.112 foram estudantes egressos da escola pública contra 3.359 de autodeclarados.

	Universal	Reserva	EP	N	Ra/l1	Rb/l2	Rc/l3	Rd/l4
2008	3.025	1.317	1.065	252	0	0	0	0
2009	3.214	1.378	1.175	203	0	0	0	0
2010	3.460	1.501	1.280	221	0	0	0	0
2011	3.515	1.504	1.282	222	0	0	0	0
2012	3.757	1.561	1.181	380	0	0	0	0
2013	3.798	1.674	0	0	525	279	526	344
2014	3.848	1.644	0	0	520	312	500	312
2015	3.192	1.892	0	0	491	402	567	432
Total	27.809	12.471	5.983	1.278	1.536	993	1.593	1.088

In: Relatório da Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ação Afirmativa – CAF 2015

EP= Escola pública; N=autodeclarados negros oriundos de Escola pública; Ra= L1 ; Rb=L2 ; Rc=L3 ;Rd= L4

Tabela 1 Alunos ingressantes na UFRGS nos períodos entre 2008/1 e 2015/1, inclusive, agrupados por ano de ingresso e categoria de ingresso

No gráfico acima observamos que do período de 2008 a 2014 no que tange a EP e Negros de escola pública, mesmo que os percentuais da reserva de 30% vigentes de 2008 a 2014 e de 40% em 2015 fossem divididos meio a meio entre Escola Pública e Autodeclarados, a ocupação das cotas raciais representaram apenas 26,93% do total dos ingressantes por reserva de vagas. Ou seja, os ingressantes alcançam a meta do percentual estabelecido pela decisão da Universidade.

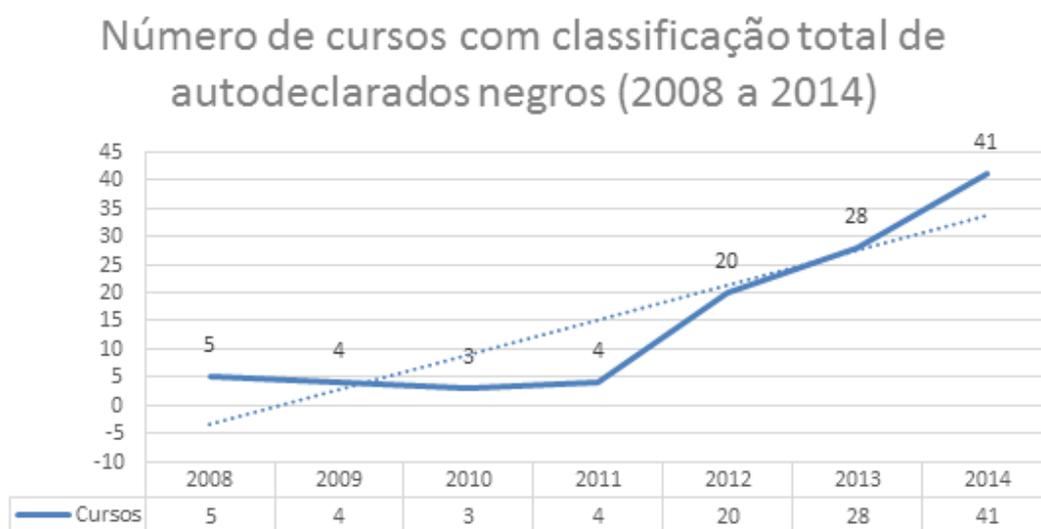


Gráfico 11 Cursos com classificação total nas vagas reservadas a autodeclarados negros (2008-2012) e autodeclarados pretos, pardos e indígenas (2013-2014)

O período 2008 a 2012, caracterizara-se por uma taxa de ocupação de vagas pelos autodeclarados muito baixa em todos os cursos, resultando na migração dessas vagas para os estudantes inscritos na modalidade escola pública, conforme a regra de ocupação de vagas entre alunos que atingem a nota de corte estabelecida nos concursos vestibulares.

Mesmo com essa desigualdade nas taxas de ocupação de vagas entre esses dois grupos a qual a política é destinada, que demonstra a predominância de cotistas egressos de escola pública, não foi desprezível o significativo aumento do ingresso de estudantes autodeclarados negros na Universidade se olharmos os dados a partir de 2013. Dois fatores ocasionaram tal potencialização. Uma alteração no ponto de corte determinado por categorias de concursantes na qual os candidatos concorrem para a correção das provas de

redação, possibilitando o acesso a composição de uma nota final para cotistas autodeclarados negros.

Para tanto, a Decisão do CEPE de n. 22 de 2011 foi fundamental. Através de uma medida interna de aprimoramento da política houve um aumento significativo na ocupação das vagas o que se manteve nos anos subsequentes, como foi demonstrado no relatório de 2014. Podemos assim visualizar a alteração introduzida e a repercussão nos anos 2012, 2013 e 2014 no aumento de vagas ocupadas acompanhando a linha cinza:

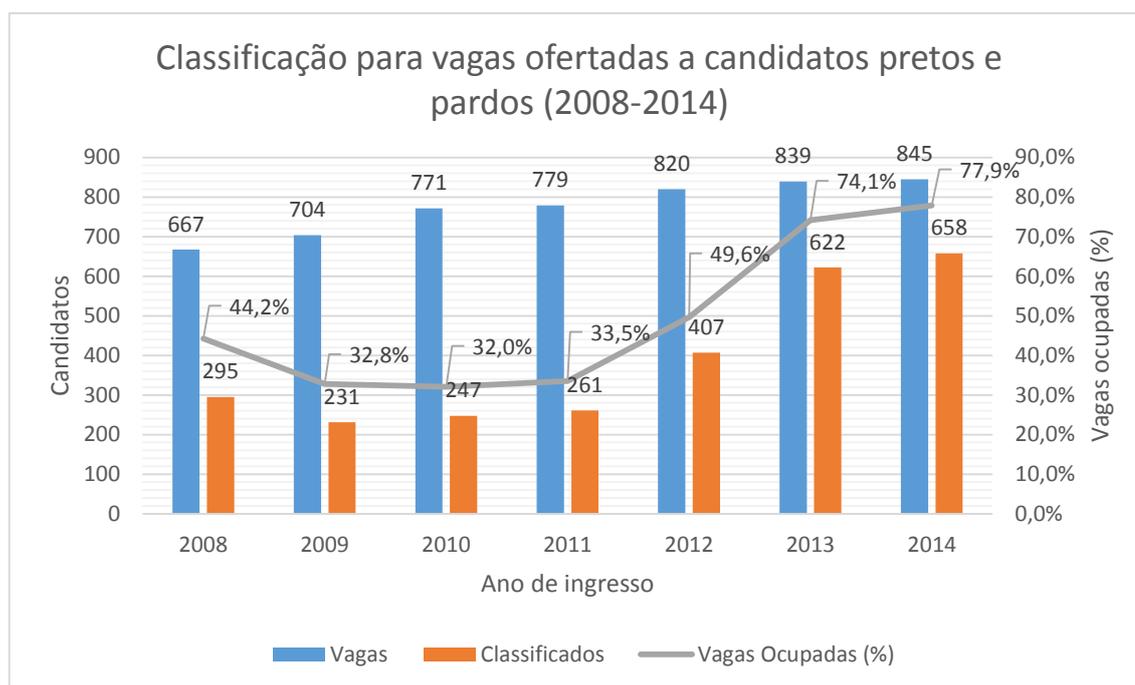


Gráfico 12 Classificação para vagas ofertadas a candidatos pretos e pardos de 2008 a 2014

Um segundo aspecto a destacar para a ocupação das vagas de autodeclarados foi a alteração do número de anos exigido no ensino público que se concentrou somente na exigência do ensino médio completo em escola pública.

Se os estudantes ingressantes pelas cotas sociais, do ponto de vista de sua integração social se parecem academicamente mais com os estudantes do acesso universal, os ingressantes cotistas autodeclarados inequivocamente demonstram a sua modalidade de ingresso, constituindo-se em grupos com forte protagonismo e visibilidade de ações de afirmação de identidade.

Em que pese o ingresso de cotistas sociais seja uma constante no perfil de ingresso na UFRGS e demais IFES, compreende-se que ao princípio das cotas sociais que se expandiu no ambiente universitário, mesmo institucionalizado pela Lei 12.711/2012, não reduziu as críticas pelo que denominam de “racialização” da inclusão no ensino superior público levando a uma atenção desproporcional ao que eram as taxas ainda menores de ocupação por autodeclarados negros.

Se as ações afirmativas, enquanto políticas de inclusão de responsabilidade do Estado, não se constituem em ações diretas de enfrentamento do racismo, trouxeram o tema das relações inter-raciais como um debate adjacente aos esforços de promoção da igualdade de direitos e plena consolidação da diversidade.

Em contrapartida, a situação atual indica que o debate travado em 2007 e que resultou na decisão pela reserva de vagas almejando uma valorização da escola pública ao promover o acesso de estudantes do sistema de ensino público tem sido alcançada. Estima-se que metade dos alunos da universidade, na atualidade, incluindo os que ingressam no vestibular universal, são oriundos da escola pública¹⁰.

O maior percentual de ingressos de estudantes de escolas públicas, em relação aos autodeclarados negros, por conseguinte, se reflete nas diferenças significativas em relação a diplomação, conforme quadro abaixo.

¹⁰ O uso da noção de “estimativa” refere a complexidade da leitura de dados, conforme demonstrado no tópico anterior.

	Universal	Reserva	EP	N	Ra/L1	Rb/L2	Rc/L3	Rd/L4
2008/1	1.392	209	179	30	0	0	0	0
2008/2	284	391	328	63	0	0	0	0
2009/1	1.222	180	157	23	0	0	0	0
2009/2	264	314	281	33	0	0	0	0
2010/1	850	157	143	14	0	0	0	0
2010/2	122	132	120	12	0	0	0	0
2011/1	277	37	30	7	0	0	0	0
2011/2	33	26	26	0	0	0	0	0
2012/1	22	1	1	0	0	0	0	0
2012/2	3	1	1	0	0	0	0	0
2013/1	6	1	0	0	1	0	0	0
2013/2	0	0	0	0	0	0	0	0
2014/1	2	0	0	0	0	0	0	0
2014/2	1	0	0	0	0	0	0	0
Total	4.478	1.449	1.266	182	1	0	0	0

Tabela 2 Alunos diplomados na UFRGS, por período de ingresso e categoria de ingresso, dentre os ingressantes entre 2008/1 e 2014/2. Relatório 2015 – Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ação Afirmativa

Alunos diplomados na UFRGS, por período de ingresso e categoria de ingresso, dentre os ingressantes entre 2008/1 e 2014/2. Relatório 2015 – Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ação Afirmativa.

Dos 1.449 diplomados com ingresso por reserva de vagas nesse período, apenas 182 (12,6%) se diplomaram e correspondem à reserva racial. No entanto, esse dado não expressa a totalidade dos autodeclarados. Somente os cursos de Enfermagem, Ciências Contábeis e Direito, com respectivamente 18, 24 e 20 diplomados, contribuíram com 1/3 do total de estudantes diplomados, e que diz respeito também a cotistas raciais¹¹.

Mais uma vez se cristaliza que a Lei 12.711/2012, mesmo sob a égide de um programa de inclusão originalmente visando a desracialização da sociedade através de ações de visibilização e promoção de segmentos subalternizados, produziu um desdobramento da perspectiva universalista, pois agregou ao conjunto de estudantes ingressantes pela ampla concorrência (chamada até então de acesso universal) aqueles cotistas sociais que estavam na fila esperando às políticas destinados aos “pobres”, independentemente de sua origem racial. Essa promoção de brancos pobres somente foi alcançada quando esses se deslocaram no ambiente da reserva de vagas, quando da implementação de políticas específicas tidas e vistas como “racializadas”.

O Programa da UFRGS, no entanto, minimizou em muito, o efeito que poderia ser produzido pela obrigatoriedade imposta pela Lei de Cotas, de associar a sub-cota racial ao percentual demográfico de Pretos, Pardos e Indígenas no Estado. A reserva de vagas na UFRGS, desde 2008 vem mantendo a paridade entre Escola Pública e Autodeclarados negros de escola pública.

A expansão dos estudantes de escola pública e autodeclarados negros tem produzido ações isoladas, mas deliberadas, de fraudes em relação a auto declaração racial, bem como ao atendimento dos pré-requisitos de renda inferior. Para tanto, ações internas de verificação de dados socioeconômicos e a exigência de primeira matrícula presencial vem sendo adotadas e motivando a elaboração de novas medidas de aprimoramento e coibição de tentativas de fraudes.

¹¹ Uma leitura precisa de todos os dados deve levar em consideração que no início da reserva de vagas não havia ocupação plena das vagas raciais.

Em relação as ações relacionadas às garantias de permanência dos estudantes da reserva de vagas, percebe-se que essas diferenças já apontadas entre ingressantes da escola pública e autodeclarados, quanto as taxas de ocupação de vagas, bem como as de diplomação, devam estar associadas à busca de equidade entre o social e o racial.

A percepção das especificidades de cada curso e os fatores que contribuem para a manutenção de eventuais desigualdades associadas à origem de ingresso dos estudantes, devem fazer parte dos esforços da Universidade em consolidar um Programa, que já possui um legado de êxitos.

Em suma, os dados quantitativos que dispomos permitem afirmar que a decisão do Conselho Universitário para a implementação das reservas de vagas com ênfase na valorização da escola pública, tomada em 2007, vem sendo alcançada com sucesso através de medidas de aprimoramento no ingresso e ocupação de vagas em todos os cursos da universidade.

O aprimoramento das reservas de vagas até o momento possibilitou a ocupação das vagas projetadas pela decisão universitária de 2007. Nesse novo cenário, após a lei federal de 2012, o desafio principal reside no monitoramento do comportamento relativo a retenção – objeto fundamental do relatório finalizado em 2014 e que vem permitindo dialogar com diferentes áreas de conhecimentos e cursos de graduação da universidade.

Uma leitura de tais aspectos aponta a necessidade de uma maior atenção nas formas de aprimorar as ações afirmativas e qualificar o debate sobre aspectos importantes da vida acadêmica relativos a retenção de alunos na universidade e que, nos cursos em que tal comportamento já é detectado, a retenção para os cotistas é motivo de maior preocupação sobre as formas de enfrentar localmente tal aspecto.

5. Significado e Abrangência da Presença Indígena na UFRGS

A UFRGS adotou o sistema de reserva de vagas para indígenas em 2008. Deve-se salientar que o histórico do sistema de reserva de vagas para indígenas não é recente no RS. É importante compreender o modo como o projeto indígena encontra ressonância no ingresso especial de indígenas na UFRGS. Destacamos aqui duas características a elucidar. A primeira indaga sobre as escolhas de cursos de graduação que tem sido feita pela coletividade indígena e de que modo, e o segundo aspecto examina a predominância Kaingang na UFRGS como um importante indicador de que o projeto indígena tem uma configuração própria a ser melhor compreendida pela comunidade acadêmica¹².

Como aponta Pacheco de Oliveira (2016) “é necessário recolocar os indígenas como agentes efetivos na construção do Brasil” sem, contudo, compreendê-los como coletividades circunscritas a desenhos regionais ou nacionais. Em outras palavras, entende-los em suas motivações e repercussões próprias que ultrapassam a delimitação regional ou delegados a gênese de construções nacionais. Desse modo, é errôneo falar de indígenas nacionais ou regionais, da mesma forma, apropriar-se da ideia de “nossos” indígenas em face a indígenas que habitam outras localidades mais ou menos distantes de onde habitamos, e sim redimensionar os atores indígenas com quem interagimos “e as diversificadas culturas que elaboram” (Pacheco de Oliveira: 2016: p. 8).

O ensino fundamental regular ministrado em língua portuguesa de forma assegurada para comunidades indígenas e, ademais combinada a utilização de suas línguas maternas, de acordo com suas formas de aprendizado é uma concepção conquistada no Artigo 21º inciso 2º da Constituição de 1988. Somente em 1991, através do decreto n.26 que a educação indígena direcionada ao que ocorre nas municipalidades estabeleceu planos nacionais de educação específicos. Tal ambiente receptivo a essas políticas remete a Convenção n. 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 1989, que o Brasil se torna signatário em 2002, tendo vigência em 2003 e que expressa o valor das formas tradicionais a serem reconhecidas pelos Estados nacionais e os obriga a

¹² A formulação desse tópico contou com os dados formatados pela equipe da CAF e analisados por Denise Jardim, coordenadora da CAF.

contemplar políticas públicas que levem em consideração a especificidades dos povos indígenas e tribais.

Tal configuração permite a esses coletivos interpelar as universidades, bem como repercutir sua busca pela promoção do ensino básico nas localidades em que vivem e o fortalecimento de caminhos de escolarização superior que se desenham em diversas universidades no sul do Brasil.

Como mostra Dulci Matte (2009), somente em 2002 são estabelecidas normas e funcionamento de escolas indígenas no sistema estadual de ensino e o funcionamento das escolas indígenas começa a adquirir uma configuração inicial de acordo com os preceitos constitucionais.

Em 1992, a Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado, FIDENE, através da UNIJUÍ inicia a inclusão de alunos com um programa de bolsas na universidade abrangendo uma totalidade de Kaingang. Outras universidades em Passo Fundo e Porto Alegre oportunizam o acesso ao ensino superior. Em 2008, a UFRGS se soma a esse conjunto de universidades.

Além do ingresso universitário, a atenção ao ensino bilíngue nas séries iniciais e a formação de profissionais visando a escolarização fundamental marcam os recentes anos e carregam uma experiência histórica da relação dos indígenas com a sociedade abrangente através da educação, nos termos de um processo de reconhecimento de seus interesses e formas de fortalecer suas formas de viver diante das exigências e pressões advindas da sociedade nacional nos lugares em que vivem.

Essa digressão é importante para compreendermos o projeto indígena em relação a universidade e o modo como a UFRGS se relaciona historicamente com as expectativas das coletividades às quais tem sido os principais coletivos que se tornam estudantes na UFRGS.

Dulci Matte (2009) salienta que os cursos inicialmente escolhidos apontavam para o fortalecimento da educação escolar indígena. Cursos orientados para as licenciaturas na universidade expressavam o interesse pelo fortalecimento da educação intercultural indígena. Entretanto, mais recentemente, o conjunto de escolhas indígenas na UFRGS (desde 2008) tem evidenciado um leque maior de preocupações que incluem o que Marcos Terena apontara como os fundamentos da política das reservas de vagas, a “defesa dos

direitos humanos dos povos indígenas, sua identidade cultural e a busca da livre determinação” (2013: p.12).

5.1 A UFRGS e o projeto acadêmico indígena

É deste ponto que podemos compreender o modo como a UFRGS vem participando com a reserva de vagas no projeto de reconhecimento cultural de povos autóctones. Trata-se do encontro da universidade com uma determinação constitucional com configurações singulares ao reconhecimento social de culturas autóctones com um projeto indígena de afirmação quanto a sua autonomia e autodeterminação de decisões condizentes aquilo que entendem como próprio de sua cultura e modo de vida.

Inicialmente, a reserva de vagas apontara a valorização das escolas fundamentais e a elaboração aspectos didático-pedagógicos adequados a constituição de escolas indígenas, escolas essas que pudessem oferecer o bilinguismo e atuar como uma primeira fronteira habilitando indígenas a dominar instrumentos fundamentais para relacionar-se com a sociedade envolvente e, ao mesmo tempo, buscando romper um projeto que outrora se orientava por formas de assimilação e desintegração de culturas tradicionais a sociedade envolvente.

No momento em que os indígenas buscam as universidades, combina-se a este projeto a possibilidade de que tal ação afirmativa de suas identidades frente a sociedade envolvente seja também um pleito de valorização das vozes indígenas nos lugares em que as coletividades habitam. Ou seja, visa a formação de profissionais indígenas em ensino superior, capazes de substituir a tutela estatal corporificada em um corpo de especialistas de nível superior que os interpela cotidianamente nas cidades e aldeias, e tal pleito passa a se expressar nas escolhas de cursos de graduação para o vestibular que os indígenas indicam a cada ano para a UFRGS.

Portanto, é importante observar a lista de cursos não apenas com uma busca de profissionais de nível superior, mas como uma crescente busca (organizada) de apropriação dos lugares de saber/poder que tais especializações já ocupam na relação entre o mundo indígena e a sociedade envolvente e nas formas como essa relação é vivenciada. A escolhas de cursos

não é aleatória ou uma aproximação com saberes que já não estejam totalmente percebidos em suas próprias coletividades, correspondem a uma busca de interface com saberes e poderes não indígenas com os quais são interpelados nas localidades em que vivem. Destaca-se a constante busca por licenciaturas que condicionam a escolha de alguns cursos em detrimento a outros que, a princípio, poderiam aparecer como ofícios autônomos.

Evidencia-se a busca de profissionais da saúde que ocupem lugares nas especialidades que decidem sobre políticas de saúde e educação voltadas a indígenas e, do mesmo modo, a formação de graduados que os interpelam e decidem sobre a gestão de sua vida coletiva como assistentes sociais, pedagogos, graduados em ciência jurídicas, entre outros. A lista de cursos escolhidos não deve ser vista apenas como uma lista de formas de profissionalização individual, de acordo com escolhas individuais e habilidades a priori, ou de vocações detectadas no ambiente escolar que irão dar frutos na universidade, mas com o encontro entre as escolhas individuais e os projetos coletivos que são traçados na vida comunitária e levados pelas lideranças indígenas para o pleito de cursos de graduação na universidade. Tais escolhas tem fortalecido sua afirmação identitária, criando um corpo de intelectuais com vozes autorizadas e reconhecidas pela sociedade envolvente, e interpelando a relação desigual que experimentam cotidianamente com a sociedade não indígena.

Um breve retrospecto das escolhas de cursos de graduação, desde 2008, evidencia que as lideranças apontavam para as licenciaturas e áreas relacionadas à saúde. Hoje, passados nove anos, as escolhas por 10 vagas de 10 cursos distintos a cada, atende a uma ampliação para outras áreas de conhecimento e profissões, mas reiteram a prioridade em propiciar a mediação com a sociedade envolvente por profissionais indígenas que atuam diretamente indígenas e manejam as políticas públicas de saúde e educação do mundo não indígena e que interferem e interpelam suas comunidades.

Ademais, seguem um árduo percurso buscando nas áreas de conhecimento, especialidades que propiciem uma formação não só no sentido de fortalecer a autonomia indígena, mas também a manutenção de seu modo de viver. Para tanto, buscam em nossas listas de cursos, a formação de profissionais que ofereçam habilidades que não sobreponham a suas formas de

pensar os cuidados com seus parentes em seus próprios termos. Ao mesmo tempo, tal autonomia pretende usufruir de especialidades que envolvem a saúde, educação ofertadas nas universidades. Aqui é importante retomar a ideia de formações em licenciatura e em profissionais que fortaleçam sua voz diante das políticas estatais dirigidas aos indígenas - e o que aqui no RS foi delineado como “ciências da terra” e que merece nossa escuta e atenção sobre tal compreensão de área que não tem encontrado curso correspondente naquilo que até então é buscado na universidade.

A escolha de cursos, ao longo de 9 anos, já teve diferentes formatos de reuniões para tal finalidade. Inicialmente, a UFRGS mobilizava os indígenas para uma reunião realizando um grande esforço para propiciar as reuniões de indígenas para a escolha de cursos. O dilema institucional era quem chamar e qual a representatividade daqueles que participavam de tais arenas de escolhas de cursos no âmbito estadual. Tal esforço implicou momentos em que as escolhas eram feitas em duas cidades – Porto Alegre e Passo Fundo. Note-se que lidar com diferentes locais, com distâncias a percorrer ainda se sobrepunha a dificuldade de credibilizar a instituição de ensino e uma política que apenas estava em seu início. Além disso, dar conta de diferentes comunidades com momento distintos na sua experiência escolar, algumas delas contrapondo-se a tal projeto indígena e engajando-se somente mais tarde, quando a política universitária parecia mais fiável.

De outro lado, a ideia de uma “livre escolha” por parte das lideranças indígenas também percorria os modos como o formato da reunião de escolha de cursos deveria ser conduzida. Apresentar detalhadamente todos os cursos com representantes de todas as COMGRADS era algo imperativo, mas ao mesmo tempo, indagava-se qual o sentido de apresentar áreas de conhecimento que pareciam absolutamente desconhecidas e previamente entendidas como desinteressantes para os indígenas?

Ao longo desses anos, o formato que chegamos é resultado de um acúmulo de experiências de interlocução e aposta nas próprias formas de organização e temporalidade de reuniões dos povos indígenas no RS. Contando sim que esses fóruns são frágeis e necessitam de insumos para manter sua capacidade de gerar encontros periódicos, ainda assim, o apoio do Conselho Estadual dos Povos Indígenas (CEPI) tem se mostrado adequado ao

recepcionar a UFRGS como um ponto de pauta de suas reuniões e, ainda gerar, um intenso debate sobre o significado e demandas dos indígenas na vida universitária.

Examinando a lista ao longo dos nove anos de escolhas de curso, observamos a coerência das escolhas por 25 cursos de graduação e reincidência na escolha de alguns cursos:

CURSO	INGRESSANTES	CURSO	INGRESSANTES
Administração	01	História	06
Administração Pública e Social	01	Jornalismo	01
Agronomia	02	Letras	01
Artes Visuais	01	Medicina	11
Biologia	01	Medicina Veterinária	02
Ciências Sociais	02	Nutrição	04
Direito	08	Odontologia	08
Educação Física	02	Pedagogia	08
Enfermagem	09	Políticas Públicas	01
Engenharia Ambiental	01	Psicologia	03
Engenharia Mecânica	01	Saúde Coletiva	02
Farmácia	01	Serviço Social	06
Geografia	01		

Tabela 3 Cursos e vagas escolhidos nos Processos Seletivos Especiais Indígenas UFRGS no período 2008 a 2016

A busca por cursos de graduação na universidade aponta para a importância conferida na formação de profissionais indígenas capazes de ocupar lugares de decisão sobre o acesso limitado que experimentam nas políticas públicas e que dizem respeito a sua vida comunitária quanto a saúde, educação e acesso à justiça, bem como áreas que potencializem o reconhecimento de sua singularidade na sociedade abrangente, controlando inclusive as formas de falar de si de modo adequado.

Vagas: 90	Cursos Escolhidos: 26
Preenchidas: 85	
Evasão: 31	
Diplomados: 06	
Estudantes atualmente matriculados: 48	Cursos em que estão vinculados: 17

Tabela 4 Dados Gerais dos Processos Seletivos Especiais Indígenas UFRGS no período 2008 a 2016

Isso torna mais compreensível a busca por formações e indicação de cursos, que recentemente, tem levado em consideração as vozes dos estudantes que já frequentam a universidade e, expressam na reunião de escolhas de cursos de graduação aspectos importantes de sua experiência direta com os cursos e o ambiente universitário.

O momento da escolha de cursos vem sendo aprimorado pelos indígenas como um espaço de troca de informações e experiências entre diferentes gerações que vem se relacionando com a universidade. A CAF tem um papel importante nisso, na medida em que participa dos lugares de reuniões já constituídos pelos indígenas para travar o debate sobre suas demandas de políticas públicas, como é o Fórum das lideranças indígenas realizado pelo Conselho estadual dos Povos Indígenas no RS.

Os aspectos relativos a evasão de estudantes indígenas torna-se algo que merece uma maior atenção das práticas de acompanhamento e acolhimento empreendidas na universidade, inclusive porque o fenômeno não pode ser alinhado com aspectos já conhecidos sobre a evasão e relacionados unicamente com a escolarização da família, que por si só evidencia a singularidade da desvantagem social desse segmento em relação aos demais segmentos que são abarcados pela reserva de vagas.

Para indígenas, e em relação ao modo como o projeto acadêmico indígena é aqui identificado, deve-se considerar que há uma negociação entre gerações comprometidas com a vida comunitária no momento da escolha pelo curso universitário. A universidade não é um caminho a ser trilhado de forma individual ou de formar quadros de ensino superior que busquem sua própria autonomia. Nesse projeto acadêmico indígena, o sucesso dos alunos é balizado pela sua capacidade de compatibilizar seus próprios anseios com a expectativa da comunidade em ter um profissional que vivencie tal formação e que não perca de vista o retorno e obrigações contínuas que deve nutrir com a vida comunitária. Diferente do que ocorre com a reserva de vagas por auto declaração no vestibular, o ingresso especial indígena exige observarmos aspectos qualitativos que configuram a evasão e que merecem ser melhor compreendidos para o aprimoramento das ações afirmativas.

Mesmo em um cenário complexo, registramos a diplomação e a celebração da comunidade dos seguintes formandos. É importante nos atermos nos exemplos de sucesso como um importante aprendizado institucional a fim de nos espelhar na experiência desses indígenas que conseguiram trilhar o caminho da universidade e compatibilizar tal caminho com as exigências da vida comunitária:

Diplomado	Curso	Ano de Ingresso	Semestre de Formatura
<i>Dorvalino Cardoso</i>	Pedagogia	2008	2014/1
<i>Lucíola Maria Inácio Belfort</i>	Medicina	2008	2015/1
<i>João Anilton Santos Amaral</i>	Ciências Jurídicas e Sociais (Diurno)	2008	2013/2
<i>Denize Letícia Marcolino</i>	Enfermagem	2008	2012/1
<i>Angélica Domingos</i>	Serviço Social (noturno)	2010	2016/1
<i>Josias Loureiro de Mello</i>	Pedagogia	2011	2015/2

Tabela 5 Estudantes Indígenas Diplomados na UFRGS no período 2008 a 2016

5.2 Efeitos do Ingresso Indígena

É tempo de nos referirmos diretamente aos grupos indígenas e ao perfil do alunado que recebemos, não por revelar suas características próprias e culturais, mas por evidenciarem trajetórias históricas singulares com as políticas estatais no que tange a busca pela educação formal a fim de dar a conhecer a diferença de itinerários que cada grupo conquistou até o momento e o que isso impacta no ingresso na universidade federal do Rio Grande do sul¹³.

Nesse caso, é importante abandonar proposições gerais sobre “indígenas” e “universidade” e indagar sobre com quem a UFRGS vem interagindo, acolhendo quais expectativas e envolvida em quais compromissos.

¹³ Como nos referimos em tópico anterior, a análise qualitativa visa uma maior aproximação com peculiaridades de segmentos aos quais acompanhamos o desempenho.

A dívida estatal, portanto, é acompanhada do empenho dos indígenas em construir esse caminho a partir dos parâmetros constitucionais visando o ingresso na universidade.

Em outras palavras, no momento em que encontram a UFRGS, a experiência e interesses de Charruas, Guarani e Kaingang que interpelaram a UFRGS em 2008 pela reserva de vagas, revelam que alguns segmentos já investiram fortemente na luta pela escolarização básica e pela apropriação do acesso as escolas indígenas mais que outros o puderam fazer e, ainda, algumas das coletividades já tinham sido inseridas no meio universitário. Não podemos, portanto, partir da ideia de que a universidade é uma novidade e sim que ela é parte de um projeto indígena, mas que para diferentes segmentos adquire características que revelam ainda mais as desvantagens históricas a que foram submetidos e que tem sido sobrepujada no caminho da escolarização formal que leva ao ensino superior.

Inicialmente, a busca pela escolarização superior corresponde ao fortalecimento das escolas indígenas, da habilitação de professores indígenas capazes de intervir nas linhas pedagógicas desenhadas para escolas bilíngues e que se adequem as concepções indígenas de formação de pessoas no mundo indígena e no mundo indígena interpelado pela presença não-indígena.

Isso não quer dizer um número menor ou maior de candidatos, mas que qualitativamente, alguns grupos conseguiram se apropriar do ambiente escolar enquanto outros tiveram uma experiência tutelar, punitiva e de constrangimento de sua cultura no ambiente da escola fundamental que ainda buscam transformar ou mesmo se negam a trilhar em decorrência das formas de violência simbólica expressas em preconceito e isolamento de sua cultura como algo indesejável no ambiente escolar não-indígena nas localidades que vivem.

Ainda poucas, mas contundentes narrativas sobre os enfrentamentos dos indígenas no acesso a escolarização têm sido elaboradas por alunos indígenas recentemente a exemplo do trabalho de mestrado de Tônico Benitez (2012), ou como o exame do significado específico do poder tutelar em sua cotidianidade e o modo como seus deslocamentos forçados e reterritorializações impostas, como a análise realizada pelo Kaingang Danielo Braga (2015) em sua dissertação de mestrado em história defendida na UFRGS. Ambos autores são frutos das ações afirmativas assumidas pelas universidades e mesmo em sua

reduzida presença nos cursos de graduação e em programas de pós-graduação, apresentam reflexões e acesso a informações fundamentais para rever as narrativas que construímos até então sobre a educação indígena no Brasil.

O trabalho de Bergamaschi (2014) e sua equipe nos revela o seguinte quadro que nos permite uma compreensão qualitativa da ocupação de vagas na UFRGS por um grande contingente de Kaingang e que deve ser compreendido como o resultado de uma constância de sua luta pelas escolas fundamentais nos lugares que vivem:

Escolas Guarani: um total de 27 no Rio Grande do Sul. Em Porto Alegre duas: Pindó Poty no Lami (anos iniciais do ensino fundamental) e Anhetengúá na Lomba do Pinheiro (iniciou este ano o ensino médio). Em Viamão quatro, sendo duas com ensino médio: Karáí Arandu no Cantagalo e Karáí Nhe'e' Katu, na Estiva.

Em 2003 havia apenas 14 escolas Guarani, pois a maioria das Tekoá não queria a instituição. Hoje, (pelos meus cálculos) apenas duas aldeias não possuem escola: Som do Mar (Mostardas) e Pacheca (Camaquã). Percebe-se um movimento grande dos Guarani nessa última década em direção à escola, inclusive ampliando para anos finais do ensino fundamental e na região metropolitana três escolas com ensino médio (em duas delas possuem uma turma vinculada a outra escola. Na Lomba do Pinheiro já tem o ensino médio autorizado pelo CEE).

Há um movimento de pessoas guarani que almejam a escolarização para as aldeias que oferecem o ensino escolar em anos mais avançados e, apesar de lideranças afirmarem que querem o ensino superior nas Tekoá, buscam a universidade.

Ingresso dos Guarani na UFRGS: Estiva – 6; Cantagalo – 2; Guarita – 02; Mato Preto: 01; Planalto 01.

Escolas kaingang: 56 escolas de ensino fundamental funcionando oficialmente no Rio Grande do Sul, além do Instituto Indígena de Ângelo Manhká Miguel, na Terra Indígena de Inhacorá, com ensino médio direcionado para a formação de professores (curso normal e complementação de estudos).

Algumas escolas estão sendo criadas em aldeias Kaingang mais recentes, principalmente na região próxima a Porto Alegre (Tabaí, Lajeado). Em Porto Alegre são duas escolas Kaingang: Fag Nhin (Lomba do Pinheiro, com ensino fundamental completo); Tupe Pan (Morro do Osso). Em São Leopoldo, a escola na aldeia Por Fi.

As escolas Kaingang tem mais tempo de funcionamento contínuo e, já em 2003 havia em torno de 50 escolas no RS. Muitas tem ampliando o ensino fundamental para os anos finais e, nos últimos quatro anos quatro escolas Kaingang passaram a ter ensino médio: duas no Guarita, uma em Votouro e outra em Santa Maria.

Há um projeto, bem avançado em seus estudos, que prevê um Campus da Universidade Federal da Fronteira Sul em uma Terra Indígena Kaingang.

É possível compreender que não há uma dificuldade de ter candidatos indígenas para o vestibular na UFRGS, uma vez que tal caminho de fortalecimento da base escolar e disponibilidade de escolas indígenas nos lugares de residência, mesmo sendo bastante recente.

A UFRGS faz parte de um itinerário de busca de formação de jovens universitários nos lugares próximos as localidades em que vivem, mesmo que possamos ver outras universidades no norte do estado também recepcionando Kaingangs (e Xokleng que, muitas vezes estão aparentados e não são percebidos inteiramente no ambiente escolar e universitário). Projetos de fortalecimento do ensino escolar indígena, com a formação de professores indígenas bilíngues, tem sido ofertado por projetos dessa universidade, com destaque fundamental ao da profa Bergamaschi (2014) com financiamentos pleiteados em rubricas federais destinadas para tal finalidade.

Autodeclaração	Numero de alunos (2008-2016)
Kaingang	70
Guarani	12
Inca	1
Fulni-ô	1
Juruna	1
Total	85

Tabela 6 Etnias dos estudantes indígenas ingressantes na UFRGS – 2008 a 2016

O modo robusto como os Kaingang tem se apresentado na UFRGS tem de ser compreendido por essa singular busca de universidades junto aos lugares que vivem e que decorre de outra preocupação manifesta pelos indígenas, a de que a inserção no ambiente escolar e acadêmico dos brancos é algo bastante arriscado. Arriscado em termos de experiências de sofrimento e violências a

quem podem ser submetidos e isolamento e incomunicabilidade com uma necessária rede de interlocutores que compõe sua experiência cultural em todos os momentos de sua vida.

Portanto, a percepção de que há mais Kaingang do que Guarani nos cursos e nas formaturas do que de outras coletividades autóctones deve ser compreendida como parte de um esforço histórico das coletividades em acessar o ensino médio. Refletem modalidades diversas da compreensão sobre projetos de autonomia indígena que investem na interlocução mais potente frente a sociedade envolvente, como o resultado de ações concretas de suas lideranças visando o acesso ao ensino escolar formal e, de outra parte, do enfrentamento às relações subalternizantes vivenciadas nas escolas não indígenas. Ademais, das dificuldades de acesso a equipamentos públicos disponíveis localmente e as situações de desterritorialização forçada continua a marcar sobremaneira a descontinuidade do percurso escolar dos membros dessas coletividades. Não se trata de um atendimento de indígenas no Rio Grande do Sul, mas da percepção de que são esses coletivos que tem investido na luta pela escolarização básica e que tem tido resultados a ponto de formar candidatos para o ingresso especial constituído na UFRGS.

A predominância de estudantes Kaingang no universo de alunos que ingressam na UFRGS reflete os enfrentamentos e sucessos que tem obtido em fortalecer e ampliar a seriação das escolas nas localidades em que residem em um período bastante recente, de 2003 para cá. Há que se considerar também que a adesão a um projeto de apropriação do universo escolar como forma de fortalecimento de sua voz perante a sociedade abrangente tem contornos muito diversos entre Guarani e Kaingangs. Por vezes, isso significa uma circulação dos Guarani entre aldeias a fim de alcançar uma escolarização completa no ensino médio. E, em outras ocasiões, um compartilhamento de suas escolas com coletividades outras, também indígenas, que para ali vão co-residir temporariamente, suprindo algo que ainda não conquistaram inteiramente. Nesse sentido, a predominância Kaingang no meio universitário aponta ao valor conferido a escolarização formal e uma busca comum, junto a outras coletividades, de uma elaboração de conhecimentos fortalecida pelo e no meio universitário.

5.3 Aprimoramento da escolha de cursos para processo seletivo indígena

O aprimoramento do debate sobre o projeto indígena de formação universitária também é presentificado durante a escolha de cursos, seja por parte dos indígenas, seja pelas práticas provocadas pela CAF em elucidar a variedade de cursos e suas ênfases. O momento revela que há inúmeras reflexões densas sobre as expectativas e necessidades das coletividades, expressas em documentos da CAF e reiteradas nesses momentos e que merecem ser melhores conhecidas pela comunidade universitária a fim de gerar um maior conhecimento e potencializar o caminho universitário dos indígenas visando a diplomação, um caminho que é considerado de suma importância pelos participantes do Fórum indígena a fim de fortalecer a difícil interlocução com a sociedade não indígena nas localidades que vivem.

Portanto, a presença na universidade e a diplomação carregam outras preocupações a serem melhor trabalhadas quanto a forma de inserir jovens no ambiente universitário sem, contudo, submetê-los a novas formas de sofrimento e desconsideração, ou propiciar um descolamento dos jovens das exigências e dinâmicas da vida comunitária durante o período universitário, o que é identificado pelas comunidades como um risco de fragilização da saúde do estudante.

Na recente reunião do Fórum para escolhas de cursos de 2017, bem como na edição anterior, além do esclarecimento pontual do perfil de cursos a partir de suas demandas feita pela CAF e por representantes técnicos de COMGRAD e professores que aderiram ao chamamento da CAF, as vozes dos alunos que frequentam a UFRGS fez parte do debate e têm se tornado audível nesse importante momento da escolha, seja encorajando novas escolhas de cursos, desencorajando outras, seja fazendo ouvir de modo direto sobre o que fora projetado para a presença indígena na universidade, por parte das lideranças que empreenderam desde muito tempo tal demanda, seja como lugar de expressão dos jovens sobre a experiência direta no espaço universitário pra eles projetado para 2017. Nessa listagem, saliento que o curso de música foi uma escolha dos Guarani que nutrem uma habilidade e gosto por expressões ritualísticas, mas com enorme potencial para questões contemporâneas como a

que vem empreendendo com a produção recente de CDs de música já apoiados por órgãos estatais.

CURSO	Vagas
Enfermagem	01
Serviço Social	01
Saúde Coletiva	01
Medicina	01
Pedagogia	01
Fisioterapia	01
Educação Física	01
Música	01
Ciências Biológicas	01
Direito	01

Tabela 7 Cursos escolhidos ao Processo Seletivo Especial Indígena UFRGS 2017

Por fim, a escolha de cursos de graduação aqui listados sinalizam o interesse crescente por cursos que correspondam às expectativas das comunidades nesse percurso de fortalecimento de sua autodeterminação da coletividade e, portanto, o fortalecimento das vozes de suas lideranças diante dos profissionais, geralmente não indígenas, que os interpelam e com os quais pretendem provocar a presença de políticas públicas através da habilitação em áreas de conhecimento e formação universitária. Não se trata de uma busca de conhecimentos que estivessem inteiramente desconhecidos do seu cotidiano, mas uma apropriação dos lugares de saber e poder que correspondem a formação em nível superior, em relação ao desafio da reconfiguração daquilo que chamamos de *poder tutelar* substituída gradativamente por profissionais indígenas capazes de afirmar identidades e consolidar direitos culturais diferenciados (Souza Lima & Hoffman, 2004).

Dessa forma, objetiva-se, entre outras lutas territoriais ou de acesso a saúde, constituir profissionais indígenas capazes de ocupar lugares de decisão sobre o acesso limitado às políticas públicas que dizem respeito a sua vida comunitária a exemplo da saúde indígena, educação bilíngue e justiça. Mesmo que o regime de tutela não mais exista constitucionalmente e que se reconheça a capacidade legal dos indígenas quanto a autodeterminação dos destinos das

comunidades, o caminho universitário faz parte de tal afirmação de presença e interferência nos lugares de decisão e um acesso a habilidades até então monopolizadas pela sociedade envolvente.

6 Atividades da CAF

No período de maio de 2015 até o final de 2016 foram desenvolvidas as seguintes atividades:

Portas Abertas

Este evento consiste na apresentação e divulgação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade na ação “Portas Abertas”, atividade realizada anualmente, em parceria com o Pet/Conexões Políticas Públicas de Juventude, do Projeto de Extensão “Ações Afirmativas e o Acesso ao Ensino Superior” e do DEDS – Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da PROEXT. Para tanto, contando com a participação de bolsistas são realizadas oficinas “Como entrar na UFRGS” nos três campi. Essa atividade foi desenvolvida nos meses de maio de 2015 e 2016.

UFRGS PORTAS ABERTAS
COTAS UFRGS É PRA VALER

COORDENADORIA DE ACOMPANHAMENTO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS - CAF
www.facebook.com/cotas.ufrgs
www.ufrgs.br/programa-afirmativas-ufprgs
Fone: 33084382 - 33083154

ações afirmativas UFRGS

UFRGS

INFORMAÇÕES ADICIONAIS E RESERVAÇÃO DE VAGAS

INFORMAÇÕES ADICIONAIS E RESERVAÇÃO DE VAGAS

INFORMAÇÕES ADICIONAIS E RESERVAÇÃO DE VAGAS

RA	CA	CS	U	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130

INFORMAÇÕES ADICIONAIS E RESERVAÇÃO DE VAGAS

INFORMAÇÕES ADICIONAIS E RESERVAÇÃO DE VAGAS

INFORMAÇÕES ADICIONAIS E RESERVAÇÃO DE VAGAS

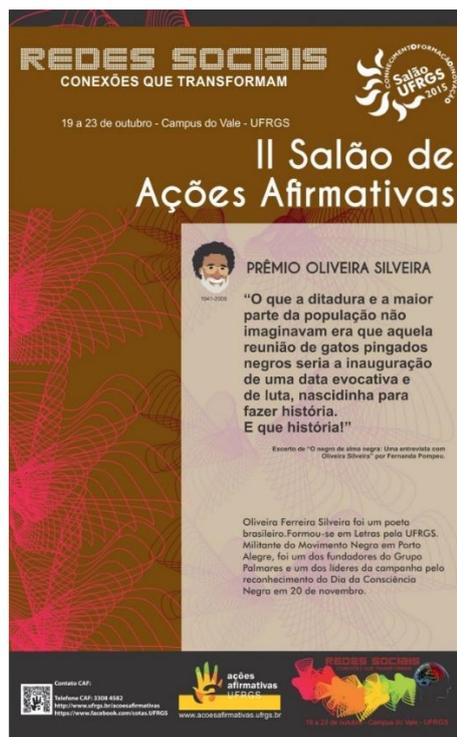
II Salão de Ações Afirmativas UFRGS

Organizado pela Coordenadoria de Ações Afirmativas em conjunto com seu Conselho Consultivo, o II Salão de Ações Afirmativas e foi realizado no âmbito do Salão UFRGS ocorreu em outubro de 2015.

Este Salão teve como objetivo a divulgação, a promoção e o acompanhamento de ações e projetos que visam à promoção da educação para as relações étnico-raciais, dentro e fora da universidade. Nessa edição foi outorgado o **Prêmio Oliveira Silveira de Ações Afirmativas**, cujo objetivo é premiar trabalhos que promovam a educação para as relações ético-raciais em espaços formais, não formais e informais em contextos diversos tais como, escolas, associações, organizações governamentais e não governamentais, clubes, empresas, entre outros.

O homenageado, Oliveira Ferreira Silveira, foi formado em Letras na UFRGS, poeta, militante do Movimento Negro em Porto Alegre, um dos fundadores do Grupo Palmares e um dos líderes da campanha pelo reconhecimento do 20 de novembro como Dia da Consciência Negra.

O II Salão teve 54 trabalhos inscritos, sendo 31 trabalhos de estudantes de graduação e 23 trabalhos de outras categorias (profissionais de educação e saúde, técnicos da UFRGS, professores de escolas públicas dentre outros). Compôs a Programação a mesa-redonda: “O impacto das redes sociais na desconstrução do racismo e da intolerância” com a participação de dois especialistas em Comunicação Social: Prof. Dr. Deivison Moacir de Campos – Jornalismo/ULBRA e Leslie Chaves – Doutora em Ciências Comunicação.



Calouradas Afirmativas

Atividade de acolhimento dos novos cotistas está inserida em uma estratégia para o estabelecimento de relações de natureza intelectual entre as ações afirmativas e as diferentes áreas do saber na universidade. A edição 2015 teve como tema "Calouradas Afirmativas das Artes" sendo realizada em parceria com Instituto de Artes. O evento teve a seguinte programação:

Calouradas Afirmativas das Artes!

17 de setembro de 2015, 19h, Auditorium Tasso Correa -Instituto de Artes – UFRGS
 Recepção e boas-vindas
 Profa. Luciene Simões – Coordenadora da Comissão de Avaliação das Ações Afirmativas da UFRGS
 Prof. Raimundo Cruz – Vice-Diretor do IA

19h15 – Abertura
 1) *Paisagem* - Oliveira Silveira (letra) & Flávio Oliveira (música)
 Prof. Flávio Oliveira – piano
 Raquel Araújo – voz (graduanda DEMUS/UFRGS)
 2) Poesia de Oliveira Silveira

Profa. Celina Alcântara (DAD) – récita
 Prof. Flávio Oliveira – música incidental

19h30min – Corpos/vozes/ações afirmativas
 “Eu não sou macaco” (fragmento) – Edilaine Machado Ricardo
 (mestranda PPGEDU/FACED)
 Fala prof. José Carlos Gomes dos Anjos (IFCH/UFRGS) Canto guarani
 Vherá Poty Benites (extensionista FACED)

20h30min – Artes afirmativas na UFRGS
 Fala Vherá Poty Benites (extensionista FACED) Fala Profa. Laura
 Castilhos (DAV/UFRGS) Fala Daniel Acosta (graduando DAV/UFRGS) Três
 canções – graduandos Eusenice Pereira, Handyer Borba e Andressa Ferreira
 (graduandos DEMUS/UFRGS)

20h45min – Amarrações – espaço aberto ao diálogo!

21h/21h15 - Visita guiada conduzida pela prof. Paula Ramos
 (DAV/UFRGS) às obras de arte do IA

No Saguão do IA

Venda e exposição de artesanatos guarani da Terra Indígena Flor do
 Campo.

Calouradas Afirmativas das ARTES

17 de setembro de 2015 às 19h

Auditorium Tasso Corrêa do Instituto de Artes
 Rua Senhor dos Passos, 248, térreo - Centro - Porto Alegre/RS

Performances de teatro, música e artes visuais com
 estudantes e professores do Instituto de Artes (IA)
 Visita guiada às obras de artes visuais do IA

Participações especiais:

José Carlos Gomes dos Anjos - IFCH/UFRGS
 Vherá Poty Benites - Terra Indígena Guarani-Mbyá de Itapuá /Extensão FACED/UFRGS
 Flávio Oliveira - Rádio da Universidade - IA/UFRGS
 Edilaine (Dedi) Ricardo - UTA/PPGEDU/FACED/UFRGS
 Representantes da Terra Indígena Guarani-Mbyá Flor do Campo / Extensão DAV/IA/UFRGS
 Celina Alcântara - DAD/UFRGS
 Laura Castilhos - DAV/UFRGS
 Paula Ramos - DAV/UFRGS
 Andressa Ferreira, Handyer Borba, Eusenice Pereira, Raquel Flores - DEMUS/IA/UFRGS

promovido:



Prêmio André Rebouças no Salão UFRGS 2016

O tema "Ações Afirmativas" foi incorporado definitivamente ao Salão UFRGS. Os trabalhos passaram a ser inscritos nos Salões de Ensino e de Extensão, conforme o tipo de trabalho e o pertencimento dos autores. O prêmio, na edição de 2016 homenageou o engenheiro, inventor e abolicionista brasileiro, nascido em 1838 na Bahia, André Rebouças, que teve importante participação no movimento abolicionista e introduziu no País, técnicas inovadoras de engenharia, incluindo o uso do concreto armado, utilizado pela primeira vez no Brasil em uma ponte em Piracicaba em 1875.

No Salão de Ensino foram inscritos cinco trabalhos na modalidade "Experiências Educadoras de Relações Étnico-Raciais" No Salão de Extensão foram inscritos 24 trabalhos por meio da modalidade "Tertúlias" específica para a temática de Ações Afirmativas.



**Prêmio
André Rebouças**

AÇÕES AFIRMATIVAS



Ações de capacitação

A CAF protagonizou a criação de dois programas de capacitação em 2015. O primeiro, direcionado à Gestão de Ações Afirmativas em parceria com a EDUFRGS, teve como objetivo capacitar os docentes e técnicos-administrativos das Unidades Acadêmicas e Administração Central na consolidação de informações sobre ações afirmativas e políticas de inclusão. O segundo, com ênfase no acompanhamento pedagógico em parceria com a FAGED, a PROGRAD e a EDUFRGS, teve como objetivo promover a reflexão acerca de aspectos pedagógicos das ações afirmativas: especificidades da educação superior indígena, de estudantes autodeclarados negros e pardos e estudantes oriundos de escola pública, entre outras questões relacionadas. Entre maio de 2015 e maio de 2016 foram realizadas as seguintes capacitações:

1. Painel de Abertura do PAAP do Campus Litoral Norte da UFRGS – Maio 2015 - A diversidade na Universidade
2. O Papel do Movimento Negro e do Estado na promoção da Igualdade Racial - Matilde Ribeiro – Julho de 2015
3. Estudantes indígenas e afrodescendentes no ensino superior - Cristina Simmonds Muñoz, professora do Departamento de Educação Intercultural da Universidad del Cauca, Colômbia – Setembro 2015
4. Acompanhamento de estudantes indígenas na UFRGS: a experiência da COMGRAD Serviço Social - Profa. Rosa Maria Castilhos Fernandes – Outubro 2015
5. Ações Afirmativas nas Universidades Brasileira: origens, conceitos e objetivos Prof. José Carlos dos Anjos /Edilson Nabarro - Outubro 2015
6. O programa de tutorias da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e seus impactos na permanência - Vicente de Paula Lelis (Universidade de Viçosa) – Abril 2016
7. Relatórios de desempenho da CAF: Indicadores e o debate sobre a Avaliação do Programa de Ações Afirmativas - Luciene e Tiago – Junho 2016

8. Especificidades da Educação Superior Indígena - Profs. Rosa Maria Fernandes e Maria Aparecida Bergamaschi – Junho 2016
9. Gestão da Diversidade: a experiência da Universidade de Duisburg Essen, Alemanha, Professora Ute Klammer – Julho 2016
10. O tema da educação para as relações étnico-raciais nos currículos da UFRGS - Laura Zacher (Defensoria Pública), Fernanda Hahn (Defensoria Pública), Profa. Carla Mernerz (FACED) e Profa. Gládis Kaercher (FACED) – Outubro de 2016
11. Saída de campo à comunidade Guarani Tekoá Nhundy - Especificidades da Educação Superior Indígena. Profs. Rosa Maria Fernandes e Maria Aparecida Bergamaschi – Outubro de 2016
12. Práticas de ensino aprendizagem na graduação: experiências bem-sucedidas na UFRGS - João Pacheco Museu/UFRJ; Luciana Prass/UFRGS, Dezembro de 2016.

Atividades relativas ao ingresso e permanência dos estudantes indígenas

✓ **Criação do Grupo de Trabalho Indígena (GT)** - O Grupo foi criado em 2015 a partir da necessidade de serem desenvolvidos encontros entre os estudantes indígenas, docentes, técnico-administrativos da UFRGS, além da equipe de gestão da Coordenadoria de Ações Afirmativas para discutir questões que dizem respeito ao cotidiano destes estudantes na Universidade. Em 2015 foram realizadas duas reuniões e uma ação de capacitação desenvolvida em conjunto com a Comgrad do Curso de Serviço Social e a EDUFRGS. Em 2016, foi desenvolvida uma reunião onde foram discutidas questões relacionadas ao ingresso dos estudantes indígenas e o desenvolvimento das atividades no âmbito interno da Universidade.

✓ **Escolha de cursos do PSE** – O Processo Seletivo Especial (PSE) de escolha de cursos a serem ofertados pela Universidade para estudantes indígenas inicia com um encontro com as lideranças indígenas momento onde

são escolhidos os cursos que pretendem o ingresso de jovens indígenas. Após é realizado o trâmite de encaminhamento à Coperse com o objetivo de divulgar o edital. Em outubro de 2015, ocorreu a reunião na Casa dos Capuchinhos, no Morro Santo Antônio em Porto Alegre sendo escolhidos os seguintes cursos: Administração Pública e Social (Noturno); Ciências Jurídicas e Sociais - Direito (Diurno); Enfermagem; História (Diurno); Letras- Licenciatura; Medicina; Pedagogia; Psicologia (Diurno); Saúde Coletiva Bacharelado (Noturno) e Serviço Social Bacharelado (Noturno). Em novembro de 2016 ocorreu a reunião na Casa dos Capuchinhos, no Morro Santo Antônio em Porto Alegre sendo escolhidos os seguintes cursos: Ciências Biológicas, Ciências Jurídicas e Sociais – Direito; Educação Física; Enfermagem; Fisioterapia; Medicina; Música; Pedagogia; Saúde Coletiva e Serviço Social.

✓ **Acolhida dos estudantes indígenas** – A matrícula dos estudantes indígenas ocorre após o processo de matrícula dos demais estudantes da Universidade. Em fevereiro de 2016, este processo ocorreu de forma a atender individualmente cada estudante ingressante para fins de realização da matrícula, confecção de cartão UFRGS, receber orientações referentes à benefícios e apoios que a UFRGS oferece. Ainda, a CAF realizou, o acompanhamento para solicitação da bolsa auxílio MEC. A organização dessa atividade é realizada em conjunto com a PROEXT, PRAE, PROGRAD e COMGRAD.

✓ **Normatização da monitoria indígena** e regulamentação do número de bolsas

Conselho Consultivo – Entre maio de 2015 e maio de 2016, o Conselho reuniu-se três vezes abordando temas relacionados a acesso e permanência de estudantes indígenas e demais cotistas.

Participação em eventos

- ✓ Oficina: A UFRGS e a Restinga: Desenvolvimento e Cidadania. IFRS - Campus Restinga, março 2015;
- ✓ Seminário de Formação Continuada: “Políticas de permanência relacionadas as ações afirmativas” - Instituto Federal do Rio Grande do Sul/ Campus Restinga/ Junho 2015;
- ✓ Seminário Universidade e Educação Intercultural Indígena: Experiências em diálogo, desafios para uma inclusão de qualidade, e construção de espaços para produção e trocas de saberes diversos, UFSC/ Julho 2015;
- ✓ Evento de Capacitação dos NEABI no IFRS - Campus Bento Gonçalves. “Política de Ações Afirmativas da UFRGS (Ingresso, inclusão, permanência, dos alunos cotistas” – Agosto 2015;
- ✓ Seminário de Formação Continuada no IFRS - Campus Restinga.
- ✓ 9ª Primavera de Museus - Atividade estudantes - tema Museus e Memórias Indígenas, Setembro 2015;
- ✓ Seminário do projeto "M'akeyiw lakay mwen" (Te acolho em minha casa) da Secretaria Municipal de Saúde, Outubro 2015;
- ✓ Seminário "Ações afirmativas no PPGAS/UFRGS: diálogos com experiências de inclusão e permanência de estudantes indígenas, negros e de pessoa, s com deficiência na Universidade brasileira", PPGA, Novembro de 2015;
- ✓ II Fórum da Região Sul de Ações Afirmativas “O Desafio da Permanência, da Avaliação e Acompanhamento” Pelotas – Novembro 2015;
- ✓ Encontro Ações Afirmativas e Saberes em Diálogo, ILEA – Novembro de 2016
- ✓ III Fórum de ações Afirmativas da Região Sul, UNILA, Foz do Iguaçu – Novembro de 2016;
- ✓ Seminário Nacional de Gestores de ações Afirmativas, Florianópolis, Novembro de 2016

Apoio à participação discente em eventos

- ✓ Encontro com a Comunidade Mbya de Tekoá Pindó Mirim, Santa Maria, Abril 2015;
- ✓ II Congresso dos/as Pesquisadores/as Negros/as da Região Sul - II Copene Sul Curitiba, UFPR/junho 2015
- ✓ III Encontro Nacional de Estudantes Indígenas ENEI Florianópolis, UFSC - Centro de Eventos - Bairro Trindade setembro, 2015
- ✓ EECUN - ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES E COLETIVOS UNIVERSITÁRIOS NEGROS, UFRJ maio de 2016;
- ✓ I Encontro de Estudantes indígenas da Região Sul Santa Maria, Agosto 2016.

7 Considerações Finais

O presente relatório enseja uma leitura do perfil socioeconômico dos ingressantes pela reserva de vagas compreendendo que tal leitura é a possibilidade de visualização do público alvo ao qual a política é destinada. Atender a um entendimento das características específicas a serem acompanhadas por ações concretas no ambiente universitário, exige uma atenção a aspectos não quantificáveis relacionados às dificuldades estruturais que se impõem aos segmentos em desvantagem no momento em que estão vinculados ao ambiente acadêmico. Uma leitura dessa qualidade expressa a preocupação pelo atendimento das especificidades de alunos, configurando conjuntos de questões a serem priorizadas, de acordo com as dinâmicas dos cursos nos quais estão inseridos e de acordo com o perfil a ser detectado no alunado em questão. Desse modo, compreendendo não somente o perfil do aluno no momento do ingresso, mas a necessidade de observá-los considerando a heterogeneidade do ambiente universitário.

Os efeitos das políticas afirmativas são melhor dimensionados na capacidade, nesse caso institucional, de estabelecer as condições sociais e éticas de uma intercomunicação a que Axl Honneth chama de um lado, de uma *estima mútua*, e de outra parte, uma leitura acurada dos compromissos éticos com o reconhecimento de diferenças e modos de enfrentamento a desigualdades sociais.

No que diz respeito aos dados socioeconômicos, salientamos que embora, as vinculações entre o sucesso acadêmico e a escolarização de membros da família sejam amplamente conhecidas nos estudos sobre educação formal, e, portanto, uma base fiável de leitura sobre o desempenho e vulnerabilidades de cotistas, a verificação de outras variáveis que compõem a leitura do rendimento e vinculação de alunos é necessária.

A análise dos dados socioeconômicos de ingresso ainda está em curso e exige aprimoramento, mas já podemos apresentar para discussão as seguintes conclusões no que concerne aos alunos cotistas:

- É necessária uma política de avaliação de desempenho de alunos, preocupada com a obtenção e a disponibilização contínua, ao menos

internamente, de dados oriundos de bases diversificadas para compreender o conjunto de suas vulnerabilidades e que permitiriam uma compreensão dos fatores que incidem sobre a taxa de vinculação dos alunos nos cursos;

- A introdução da reserva de vagas na UFRGS teve um impacto significativo na taxa de vinculação de alunos de maior vulnerabilidade econômica (sendo necessário, contudo, considerar os limites na verificação da mesma), um impacto restrito na taxa de vinculação de alunos oriundos de escola pública e um impacto também restrito na taxa de vinculados autodeclarados “preto, pardo ou indígena”; contudo, quando verificada por raça e não pela categoria global “PPI”, a reserva teve um impacto significativo no ingresso de alunos autodeclarados “negros”;

- Em virtude da expansão no número de vagas nos últimos anos, período de vigência da política, em praticamente todas as categorias analisadas houve um aumento ou ao menos uma manutenção, tanto em termos absolutos quanto relativos, das taxas de alunos ingressantes;

- Entre as variáveis nas quais é mais perceptível o impacto da política de reserva de vagas, com uma significativa diminuição das diferenças existentes antes de sua implementação, estão as taxas de vinculação em função da escolaridade dos pais e das mães dos candidatos;

- Como já verificado nos relatórios anteriores, há extrema variação entre os cursos e mesmo currículos da Universidade, e qualquer política de suporte ou apoio aos alunos necessita de um estudo das condições educacionais e socioeconômicas de base específicas e, igualmente, situadas nos ambientes em que os cotistas se inserem na universidade.

Em termos globais, podemos afirmar que o impacto das cotas exige um conjunto de ações visando o aprimoramento de leituras mais operacionais ao atendimento das vulnerabilidades de alunos cotistas;

- Os dados quantitativos que dispomos permitem afirmar que a decisão do Conselho Universitário para a implementação das reservas de vagas com ênfase na valorização da escola pública, tomada em 2007, vem sendo alcançada com sucesso através de medidas de aprimoramento no ingresso e ocupação de vagas em todos os cursos da universidade.

- O aprimoramento das reservas de vagas até o momento possibilitou a ocupação das vagas projetadas pela decisão universitária de 2007. Nesse novo cenário, após a lei federal de 2012, o desafio principal reside no monitoramento do comportamento relativo a retenção – objeto fundamental do relatório finalizado em 2014 e que vem permitindo dialogar com diferentes áreas de conhecimentos e cursos de graduação da universidade.

- Uma leitura de tais aspectos aponta a necessidade de uma maior atenção nas formas de aprimorar as ações afirmativas e qualificar o debate sobre aspectos importante da vida acadêmica relativos a retenção de alunos na universidade e que, nos cursos em que tal comportamento já é detectado, a retenção para os cotistas é motivo de maior preocupação sobre as formas de enfrentar localmente tal aspecto.

No que se refere a presença indígena, salientamos aspectos quanto a escolha de curso, leitura de desvantagens específicas a serem conhecidas e do próprio segmento que abarcamos e aspectos relativos ao aprimoramento da relação entre universidade e fóruns indígenas no processo de seleção de cursos de graduação.

A UFRGS não tem atendido a um “indígena gaúcho” ou por características regionais. A predominância de estudantes Kaingang no universo de alunos que ingressam na UFRGS reflete os enfrentamentos e sucessos que tem obtido em fortalecer e ampliar a seriação das escolas nas localidades em que residem em um período bastante recente, de 2003 para cá. Há que se considerar também que a adesão a um projeto de apropriação do universo escolar como forma de fortalecimento de sua voz perante a sociedade abrangente tem contornos muito diversos entre Guarani e Kaingangs. Por vezes, isso significa uma circulação dos Guarani entre aldeias a fim de alcançar uma escolarização completa no ensino médio. E, em outras ocasiões, um compartilhamento de suas escolas com coletividades outras, também indígenas, que para ali vão co-residir temporariamente, suprimindo algo que ainda não conquistaram inteiramente. Nesse sentido, é errônea a percepção de um indígena “regionalizado”, são populações autóctones que tem relações desvantajosas e por vezes invisibilizadas pela sociedade envolvente, sendo mais adequado perceber a natureza social das desvantagens e conquistas escolares

que impulsionam os indígenas a realização de formação e a inserção no meio universitário.

No que diz respeito ao ingresso indígena, os aspectos relativos a evasão de estudantes indígenas torna-se algo que merece uma maior atenção das práticas de acompanhamento e acolhimento empreendidas na universidade, inclusive porque o fenômeno não pode ser alinhado com aspectos já conhecidos sobre a evasão e relacionados unicamente com a escolarização da família, que por si só evidencia a singularidade da desvantagem social desse segmento em relação aos demais segmentos que são abarcados pela reserva de vagas.

Para indígenas, e em relação ao modo como o projeto indígena vem sendo expresso, deve-se considerar que há uma negociação entre gerações comprometidas com a vida comunitária no momento da escolha pelo curso universitário. A universidade não é um caminho a ser trilhado de forma individual ou de formar quadros de ensino superior que busquem sua própria autonomia. Nesse projeto indígena, o sucesso dos alunos é balizado pela sua capacidade de compatibilizar seus próprios anseios com a expectativa da comunidade em ter um profissional que vivencie tal formação e que não perca de vista o retorno e obrigações contínuas que deve nutrir com a vida comunitária. Diferente do que ocorre com a reserva de vagas por auto declaração no vestibular, o ingresso especial indígena exige observarmos aspectos qualitativos que configuram a evasão e que merecem ser melhor compreendidos para o aprimoramento das ações afirmativas.

Os cursos escolhidos em 2016 para o vestibular de 2017 apresentam poucas novidades em relação ao quadro geral dos cursos já escolhidos. Sinalizam o interesse crescente por cursos que correspondam às expectativas das comunidades nesse percurso de fortalecimento de sua autodeterminação e, portanto, o fortalecimento das vozes de suas lideranças diante dos profissionais que os interpelam e com os quais pretendem provocar a presença de políticas públicas. Não se trata de uma busca de conhecimentos que estivessem inteiramente desconhecidos do seu cotidiano, mas uma apropriação dos lugares de saber e poder que correspondem a formação em nível superior, em relação ao desafio da reconfiguração daquilo que chamamos de poder tutelar por ações afirmativas que consolidem direitos culturais diferenciados (Souza Lima & Hoffman, 2004). E, dessa forma, constituam profissionais indígenas capazes de

ocupar lugares de decisão sobre o acesso limitado às políticas públicas que dizem respeito a sua vida comunitária quanto a saúde, educação e justiça. Mesmo que o regime de tutela não mais exista constitucionalmente e que se reconheça a capacidade legal dos indígenas quanto a autodeterminação dos destinos das comunidades, o caminho universitário faz parte de tal acesso a lugares de decisão e um acesso a habilidades até então monopolizadas pela sociedade envolvente.

Mesmo em um cenário complexo, que vem aprendendo sobre como lidar com a singularidade de segmentos abarcados pela reserva de vagas, registramos a diplomação e a celebração da comunidade de seis formandos. É importante nos atermos nos exemplos de sucesso como um importante aprendizado institucional a fim de nos espelhar na experiência desses indígenas uma vez que conseguiram trilhar o caminho da universidade e o compatibilizar com as exigências da vida comunitária, realizando o que aqui denominamos como um projeto indígena.

As atividades empreendidas pela CAF no período de maio de 2015 a maio de 2016 foram expostas no item 6 deste relatório. Buscamos dar visibilidade as realizações até o final de 2016 fazendo jus a completude de um plano de trabalho iniciado em 2012. Destaca-se a realização de atividades destinadas ao aperfeiçoamento de capacitação de técnicos e professores para instrumentalizar e avançar no entendimento das ações afirmativas em seus aspectos pedagógicos. A visibilização da reserva de vagas foi também um empreendimento voltado ao impacto na vida acadêmica construindo espaços como o salão de ações afirmativas na UFRGS que, em diferentes formatos, sinalizavam a relevância da reserva de cotas como uma recepção a outros temas e formas de elaboração de conhecimentos.

As discussões nacionais, ocorridas no âmbito dos Fóruns de Ação Afirmativa, Seminários e Congressos identificam como prioritário desafio para o período final de vigência da Lei 12711/11. O fortalecimento das políticas voltadas à permanência dos estudantes cotistas. Ações voltadas ao acompanhamento acadêmico e às garantias de acesso aos programas de benefícios assistenciais. No âmbito local, a Resolução 312/2016, aprovada pela CONSUN em setembro/2016 além de consolidar todos os ajustamentos relativos a implementação da Lei 12711/2012, manteve a Coordenadoria de Ação

Afirmativa, como órgão de gestão do Programa de Ação Afirmativa e com estrutura própria, condição indispensável para o cumprimento de suas atribuições advindas da mesma Resolução. Garantiu também que os candidatos PPI classificados nos cursos de ingresso em dois semestres, possam ser vinculados proporcionalmente nos dois semestres, diferente do que ocorria anteriormente.

A coordenadoria compreende que as bases para o aprimoramento da política de ações afirmativas residem na capacidade da universidade, em seus diferentes setores, direcionarem suas ações a aspectos a retenção de alunos cotistas nos cursos de suas escolhas. Uma atenção fundamental e localizada que exige uma maior cooperação e escuta sobre aspectos qualitativos e uma maior eficiência na leitura de dados quantitativos que forneçam um suporte para atuações mais precisas e com efeitos duradouros. Nesse sentido, torna-se indispensável o aprimoramento das interações institucionais entre a Coordenadoria de Ação Afirmativas e todos os outros órgãos da UFRGS com os quais mantemos relações de cooperação no tema, para que de algum modo, intensifiquem a realização de atividades vinculadas a trajetórias dos estudantes

8 Dados agregados

Ano	Escola não pública (EPN)	Escola pública (EP)	EPN (%)	EP (%)
1997	16478	19280	0.460820	0.539173
1998	17954	19361	0.481147	0.518846
1999	20764	18483	0.529060	0.470934
2000	24458	21788	0.528867	0.471127
2001	23843	23092	0.508000	0.491994
2002	22282	22682	0.495552	0.504442
2003	21234	22923	0.480875	0.519119
2004	22082	20733	0.515754	0.484240
2005	21773	20991	0.509143	0.490851
2006	21598	18750	0.535293	0.464701
2007	20999	16583	0.558752	0.441242
2008	19144	15669	0.549910	0.450083
2009	19062	15320	0.554418	0.445575
2010	17134	15140	0.530892	0.469101
2011	18923	16913	0.528044	0.471949
2012	20592	19937	0.508081	0.491913
2013	21755	24055	0.474896	0.525098
2014	20463	21284	0.490167	0.509827

Tabela 8 Inscritos no Concurso Vestibular, por tipo de escola, por ano (1997-2014)

Ano	Escola não pública (EPN)	Escola pública (EP)	EPN (%)	EP (%)
1997	1961	1548	0.558849	0.441081
1998	2046	1409	0.592185	0.407745
1999	2226	1548	0.589825	0.410111
2000	2415	1700	0.586877	0.413064
2001	2439	1627	0.599852	0.400089
2002	2409	1677	0.589574	0.410367
2003	2360	1690	0.582716	0.417224
2004	2587	1741	0.597736	0.402209
2005	2566	1763	0.592747	0.407198
2006	2602	1589	0.620854	0.379090
2007	2710	1501	0.643553	0.356393
2008	2045	2260	0.475029	0.524913
2009	2247	2301	0.494063	0.505882
2010	2403	2460	0.494139	0.505809
2011	2343	2573	0.476607	0.523342
2012	2511	2697	0.482143	0.517809
2013	2629	2751	0.488662	0.511292
2014	2603	2881	0.474654	0.525301

Tabela 9 Vinculados, por tipo de escola, por ano (1997-2014)

Ano	Não PPI	PPI	NPPI (%)	PPI (%)
2004	38657	3950	0.907292	0.092706
2005	37995	4662	0.890710	0.109288
2006	36041	4231	0.894939	0.105058
2007	33858	3663	0.902375	0.097623
2008	30805	3971	0.885812	0.114185
2009	30217	4133	0.879680	0.120317
2010	28403	3777	0.882629	0.117368
2011	31405	4334	0.878732	0.121265
2012	35162	5233	0.870454	0.129543
2013	38965	6671	0.853822	0.146176
2014	35416	6186	0.851305	0.148692

Tabela 10 Inscritos no Concurso Vestibular, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)

Ano	Não PPI	PPI	NPPI (%)	PPI (%)
2004	4044	269	0.937630	0.062356
2005	3982	341	0.921120	0.078864
2006	3865	311	0.925527	0.074457
2007	3913	285	0.932111	0.067874
2008	3714	579	0.865129	0.134844
2009	3954	595	0.869202	0.130773
2010	4267	577	0.880884	0.119095
2011	4290	608	0.875868	0.124110
2012	4404	787	0.848391	0.151584
2013	4412	942	0.824057	0.175916
2014	4496	956	0.824652	0.175322

Tabela 11 Vinculados, por autodeclaração racial, por ano (2004-2014)

Ano	Sem perfil BR	Com perfil BR	Sem perfil (%)	Com perfil (%)
1999	27886	12775	0.685817	0.314178
2000	32241	15592	0.674033	0.325963
2001	32889	15432	0.680636	0.319360
2002	28904	17389	0.624371	0.375624
2003	26468	19024	0.581817	0.418178
2004	26436	17800	0.597613	0.402382
2005	25035	19213	0.565788	0.434206
2006	22989	18795	0.550187	0.449807
2007	20959	18038	0.537452	0.462542
2008	18204	18089	0.501584	0.498409
2009	17035	18606	0.477961	0.522032
2010	16057	17421	0.479628	0.520364
2011	17489	19632	0.471135	0.528858
2012	18750	23588	0.442865	0.557130
2013	19668	28239	0.410545	0.589450
2014	18795	24580	0.433314	0.566680

Tabela 12 Inscritos, por condição de renda, por ano (1999-2014)

Ano	Sem perfil BR	Com perfil BR	Sem perfil (%)	Com perfil (%)
1999	3081	834	0.786973	0.212984
2000	3338	916	0.784673	0.215287
2001	3365	807	0.806568	0.193395
2002	3202	1012	0.759848	0.240109
2003	3021	1153	0.723766	0.276186
2004	3157	1293	0.709438	0.290515
2005	3094	1380	0.691551	0.308401
2006	2884	1454	0.664822	0.335126
2007	2881	1498	0.657913	0.342036
2008	2431	2056	0.541787	0.458157
2009	2508	2223	0.530120	0.469827
2010	2645	2385	0.525845	0.474106
2011	2725	2371	0.534733	0.465218
2012	2852	2592	0.523880	0.476075
2013	2724	2912	0.483322	0.516634
2014	2928	2778	0.513144	0.486812

Tabela 13 Vinculados, por condição de renda, por ano (1999-2014)

Ano	Amarelo	Branco	Indígena	Negro	Pardo
2004	7,24%	10,49%	6,80%	4,68%	8,39%
2005	8,92%	10,49%	10,00%	4,31%	9,04%
2006	8,02%	10,75%	10,19%	5,14%	8,62%
2007	7,89%	11,59%	5,26%	5,03%	9,51%
2008	9,36%	12,08%	8,26%	17,40%	12,91%
2009	9,46%	13,11%	6,73%	16,25%	13,27%
2010	15,24%	15,02%	12,36%	17,49%	13,63%
2011	8,52%	13,70%	8,08%	16,68%	12,19%
2012	11,92%	12,53%	11,46%	18,74%	11,90%
2013	8,52%	11,34%	14,18%	15,14%	13,22%
2014	10,59%	12,71%	9,52%	14,17%	16,46%

Tabela 14 Taxa de vinculação, por raça, por ano (2004-2014)

Ano	Não	Sim, eventual	Sim, integral	Sim, parcial
1997	10,27%	11,69%	8,63%	8,79%
1998	9,96%	9,86%	7,30%	8,43%
1999	9,55%	11,27%	9,02%	10,08%
2000	8,96%	10,14%	8,78%	8,32%
2001	9,17%	10,59%	7,30%	7,89%
2002	9,37%	11,01%	7,91%	8,90%
2003	9,43%	11,05%	8,30%	8,63%
2004	10,23%	12,07%	9,65%	9,70%
2005	10,23%	11,76%	9,52%	9,94%
2006	10,32%	13,12%	10,04%	10,45%
2007	10,92%	13,95%	11,33%	11,87%
2008	11,89%	14,04%	13,71%	12,87%
2009	12,15%	17,28%	15,85%	14,78%
2010	14,61%	18,58%	16,31%	14,73%
2011	12,96%	17,34%	15,08%	14,63%
2012	11,83%	15,99%	15,05%	14,21%
2013	11,16%	15,06%	12,53%	12,30%
2014	12,50%	16,82%	14,31%	13,88%

Tabela 15 Taxa de vinculação, por atividade econômica, por ano (1997-2014)

Ano	Fundamental completo	Fundamental incompleto	Médio completo	Médio incompleto	Não alfabetizado	Pós-graduação	Superior completo	Superior incompleto
1997	6,80%	7,17%	9,20%	8,66%	3,99%		13,58%	10,42%
1998	6,93%	6,64%	8,02%	7,32%	4,13%		12,88%	10,55%
1999	7,89%	7,21%	8,75%	7,09%	4,39%	14,08%	12,39%	10,90%
2000	6,51%	6,34%	8,42%	7,30%	3,95%	13,07%	11,53%	10,18%
2001	6,30%	6,05%	7,54%	6,98%	2,85%	12,94%	12,06%	9,97%
2002	6,54%	6,86%	7,84%	6,75%	4,92%	13,24%	12,10%	11,06%
2003	7,22%	5,86%	8,02%	6,86%	3,69%	15,18%	12,55%	10,73%
2004	8,18%	7,06%	8,89%	8,44%	4,82%	14,62%	12,73%	11,61%
2005	7,79%	7,18%	8,87%	8,65%	4,52%	15,18%	12,84%	11,39%
2006	7,97%	6,94%	9,31%	7,93%	3,66%	15,15%	13,07%	12,13%
2007	9,32%	7,99%	9,75%	8,15%	6,93%	14,36%	13,89%	13,35%
2008	10,33%	11,37%	12,04%	11,13%	9,62%	13,66%	13,45%	12,67%
2009	13,46%	12,46%	12,71%	11,73%	9,09%	15,08%	14,08%	12,82%
2010	13,10%	13,16%	14,73%	13,54%	12,73%	16,70%	16,43%	16,17%
2011	12,18%	12,60%	12,98%	13,22%	9,34%	13,92%	14,89%	15,68%
2012	12,05%	11,44%	12,40%	11,12%	11,18%	14,97%	13,76%	13,14%
2013	9,82%	10,11%	10,72%	9,81%	9,46%	13,06%	13,59%	14,15%
2014	11,67%	11,42%	12,22%	12,11%	9,61%	14,59%	14,31%	15,13%

Tabela 16 Taxa de vinculação, por escolaridade do pai, por ano (1997-2014)

Ano	Fundamental completo	Fundamental incompleto	Médio completo	Médio incompleto	Não alfabetizada	Pós-graduação	Superior completo	Superior incompleto
1997	7,88%	7,39%	9,60%	8,10%	4,89%		13,69%	10,29%
1998	6,96%	6,68%	9,00%	7,98%	5,32%		12,53%	11,17%
1999	7,70%	7,24%	8,88%	7,93%	4,23%	14,42%	12,56%	11,35%
2000	7,30%	6,45%	8,24%	7,35%	3,64%	13,70%	11,51%	10,39%
2001	6,71%	5,62%	8,02%	6,45%	2,64%	14,25%	11,83%	10,13%
2002	6,82%	6,42%	9,10%	6,83%	4,05%	13,73%	12,06%	9,44%
2003	7,00%	5,65%	8,76%	6,94%	4,80%	14,82%	12,35%	10,27%
2004	7,86%	6,86%	9,00%	7,81%	5,45%	14,11%	13,19%	11,38%
2005	7,61%	6,92%	9,29%	8,64%	5,12%	14,00%	12,48%	11,69%
2006	7,98%	6,87%	9,65%	8,55%	5,05%	13,13%	13,31%	11,38%
2007	9,38%	8,07%	10,23%	8,99%	6,69%	13,84%	13,55%	11,79%
2008	11,34%	11,09%	11,57%	12,81%	7,32%	13,02%	13,66%	12,62%
2009	13,75%	12,61%	12,68%	12,46%	10,00%	14,12%	13,85%	13,02%
2010	14,30%	13,66%	14,18%	14,75%	11,46%	15,51%	16,65%	15,55%
2011	13,41%	12,94%	13,70%	13,71%	9,80%	13,41%	14,13%	14,70%
2012	12,06%	11,72%	12,08%	11,92%	14,35%	13,44%	13,69%	14,07%
2013	10,32%	10,45%	11,28%	9,72%	9,94%	13,27%	12,61%	12,33%
2014	12,07%	12,17%	12,37%	12,19%	8,03%	13,90%	14,47%	13,10%

Tabela 17 Taxa de vinculação, por escolaridade da mãe, por ano (1997-2014)

Referências

BENITES, Tonico. **A escola na ótica dos Ava Kaiowá**: impactos e interpretações indígenas. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida & Dias, Fabiele. Kaki karan fã: reflexões acerca da educação escolar indígena. In: PENNA, Rejane; CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha (orgs). **RS Índio**: cartografias sobre a produção do conhecimento [recurso eletrônico]. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. (p 91-103).

BERGAMASCHI, Maria Aparecida et alli. **Saberes Indígenas na Escola**: programa de formação continuada de professores Kaingang e Guarani UFRGS/SEDUC/SECADI/MEC. 2014.

BRAGA, Danilo. **História dos Kaingang na Luta pela Terra no Rio Grande do Sul**: Do silêncio, à reação, a reconquista e a volta para casa (1940-2002). Dissertação de mestrado/PPGHIS/UFRGS, 2015.

MACHADO, Elielma Ayres & SILVA, Fernando Pinheiro da. Ações Afirmativas nas Universidades Públicas: O que dizem os Editais e manuais. In: PAIVA, Angela Randolpho (org). **Entre dados e fatos**: Ação Afirmativa nas Universidades Públicas brasileiras. Rio de Janeiro. Editora PUC e Pallas, 2010. (p. 19-50).

MATTE, Dulci C. Indígenas no RS: educação formal e etnicidade. In: SILVA, Gilberto Ferreira da; PENNA, Rejane; CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha (orgs). **RS Índio**: cartografias sobre a produção do conhecimento [recurso eletrônico]. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. (p 104-114).

OLIVEIRA, João Pacheco de. **O Nascimento do Brasil e outros Ensaios**. “Pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades. Rio, Contracapa, 2016.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos de & BARROSO-HOFFMANN, Maria (orgs). **Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no Brasil**. Políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados LACED/Trilhas de Conhecimentos – O ensino Superior de Indígenas no Brasil, 2004.

TAYLOR, Charles. **El Multiculturalismo y la política del reconocimiento**. México: FCE, 2009. [1992]

TERENA, Marcos. O estudante indígena no ensino superior. In: **Estudantes indígenas no ensino superior**: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS-Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Comissão de Acompanhamento dos Alunos do programa de Ações Afirmativas. Comissão de Acesso e Permanência do estudante Indígena – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013. (p.09-14).

UFRGS. **Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas, Permanência e Desempenho Discente** (2013-2015). Comissão *ah doc*.