



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Karen Morais dos Santos

CINCO ANOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS:  
AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DA 1ª TURMA DE  
INGRESSOS NA ESEF

PORTO ALEGRE

2013

Karen Morais dos Santos

CINCO ANOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS:  
AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DA 1ª TURMA DE  
INGRESSOS NA ESEF

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso requisito parcial para obtenção de titulação de Licenciado em Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.  
Orientador: I-Juca-Pirama Camargo Gil

PORTO ALEGRE

2013

## AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todos os Companheiros do DAEFi-UFRGS e aos Companheiros do Movimento Estudantil de Educação Física e do Movimento Estudantil da UFRGS, em especial: Nina, Vivi, Mateus, Jana, Eugênio, Zina, Márcia, Diego, Maurício, Gui, Carol, Guime, Lomba, Ana, Marina, Kauê, Rosa, Mari, Liana, e tantos outros que de alguma forma contribuíram pra formação e organização desse coletivo! Agradeço pela oportunidade que é militar ao lado de vocês, pelas críticas, por sempre resgatarem em nossos fóruns o sentido do *espírito de sacrifício* colocando a luta contra esse sistema que nos oprime e explora em primeiro lugar.

Aos companheiros Alemão, Shin, Gil que contribuíram muito para minha formação na minha trajetória no movimento estudantil, também exemplos de dedicação e coerência militante tão necessária nesses dias difíceis. Um agradecimento especial para a profa. Laura Fonseca pela (des)orientação, como ela mesma coloca, por ter contribuído neste trabalho. Foi muito bom compartilhar das reuniões da extensão e do GTFH, não somente nas trincheiras da luta, aprendo muito contigo!

Aos Companheiros do **Coletivo Negração**, *meus irmão negros, oprimidos, em busca de liberdade*, esse trabalho é fruto da minha estada nesse coletivo, como não sei fazer *um poema Grande como o Nilo*, dedico ele a vocês!

Alisson, Lisi, Mari, Dina, Fabi (mulheres maravilhas), Davi (obrigado pelas contribuições), Hellen, Maurício, Reni, André, Pâmela, Tina (nega de ouro, minha irmã!), Duda, Rafa, Paulo, Dani, Cauê, Matheus, Tainara, Eugênio, Well, e tanto outros que constroem de alguma maneira a luta do povo negro, certamente cometo a injustiça de esquecer alguém.

As minhas amigas Thay, Line e Keka, eu tenho muito de vocês em mim, mulheres guerreiras, cada uma com seu jeito!

Ao meu Companheiro Wellington Pacheco por ter construído essa trajetória comigo, e agora lado a lado também na militância, é muito bom compartilhar a vida contigo amor!

Agradecer a minha família pai, mãe, desi e renatinha, por ter possibilitado toda a estrutura e o apoio necessário para que eu ingressasse e me formasse em uma universidade pública, educação sempre em primeiro lugar, e eis eu aqui, não tão educada, mas formada! Hehe Amo vocês!

**NEGROS**

*Negros que escravizam  
E vendem negros na África  
Não são meus irmãos*

*Negros senhores na América  
A serviço do capital  
Não são meus irmãos*

*Negros opressores  
Em qualquer parte do mundo  
Não são meus irmãos*

*Só os negros oprimidos  
Escravizados  
Em luta por liberdade  
São meus irmãos*

*Para estes tenho um poema  
Grande como o Nilo*

***Solano Trindade: Poeta do Povo***

## RESUMO

Nesse trabalho propomo-nos à discussão acerca da necessidade de termos políticas de Ações Afirmativas em nosso país. Pontuamos a trajetória de exclusão da população mais pobre de direitos básicos, como à educação pública de qualidade. Expropriação de direito que tem início na educação básica e continuidade, se olharmos para quantos conseguem ingressar no ensino superior público. E resgatamos também para essa discussão a necessidade desse tipo de política para reverter o processo de marginalização do negro enquanto grupo étnico, em uma sociedade que foi fundada através da exploração da mão de obra escrava e alicerçada em uma ideologia racista. O Programa de Ações Afirmativas foi implementado na UFRGS no ano de 2007 e passa a ter validade já no vestibular de 2008 com a previsão de ter sua primeira avaliação após cinco anos da política. Durante a avaliação dessa política foram constatadas diversas debilidades do Programa, como a dificuldade de garantir ações de permanência que atinjam mais estudantes cotistas, e até mesmo uma crítica ao método de avaliação do desempenho através da TIM (Taxa de Integralização Média do curso). Após cinco anos o Programa ainda está se adaptando, enquanto isso, os cotistas estão entrando. Na Escola de Educação Física da UFRGS no ano de 2008 nos cursos de educação física – bacharel e licenciatura – ingressaram 158 estudantes, desses 108 pelo acesso universal e 48 egressos de escola pública e negros, respeitando os 30% previstos na decisão da política. Desses 158 estudantes que ingressaram 38 evadiram, 64 ainda se encontram matriculados e 54 são egressos, desses apenas dois licenciados. Averiguamos também em nosso trabalho que os estudantes cotistas de escola pública e autodeclarados têm mais dificuldade de seguir a seriação proposta pelo Portal do Aluno e também maior índice de reprovações nas disciplinas. Concluimos ressaltando a importância da manutenção da política dando ênfase não somente ao acesso, mas a permanência dos estudantes vinculados ao Programa de Ações Afirmativa.

**Palavras chave:** Ações Afirmativas; Cotas; Avaliação; Desempenho; Estudo de Caso;

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

FMI	Fundo Monetário Internacional
BM	Banco Mundial
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
REUNI	Reforma Universitária de 2007
CONSUN	Conselho Universitário
COMGRAD	Comissão de Graduação
CEPE	Comissão de Ensino Pesquisa e Extensão
PRAE	Pró Reitoria de Assuntos Estudantis
DECORDI	Departamento de Consultoria em Registros Discentes
COPERSE	Comissão Permanente de Seleção
FACED	Faculdade de Educação da UFRGS
ESEF	Escola de Educação Física da UFRGS
TIM	Taxa de Integralização Média do Curso
NCA	Número de Créditos Aprovados
CD	Coeficiente de Desperdício

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1.....	p. 20
Gráfico 2 .....	p. 44
Gráfico 3 .....	p. 45
Gráfico 4 .....	p. 46
Gráfico 5 .....	p. 46
Tabela 1 .....	p. 48
Tabela 2 .....	p. 49
Tabela 3 .....	p. 50
Tabela 4 .....	p. 51
Tabela 5 .....	p. 52
Tabela 6 .....	p. 52
Tabela 7 .....	p. 53
Tabela 8 .....	p. 53
Tabela 9 .....	p. 54
Tabela 10 .....	p. 55

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS: DAS ESCOLHAS E CAMINHOS.....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>CONJUNTURA POLÍTICA: DA NECESSIDADE DE AÇÕES AFIRMATIVAS.....</b>	<b>13</b>
2.1	‘Treze de Maio Traição: Liberdade sem Asas, Fome sem Pão’ .....	13
2.2	Brasil de Capitalismo Dependente.....	16
2.3	Transformações no Ensino Superior Público .....	19
2.4	‘Cota é só a gota’ .....	23
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: DAS ESPECIFICIDADES DO CAMINHO .....</b>	<b>29</b>
<b>4</b>	<b>CINCO ANOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS.....</b>	<b>31</b>
4.1	Conjuntura da Universidade no Período de Avaliação .....	31
4.2	Atas nº 1151 e 1152 do Conselho Universitário.....	33
4.3	Resolução 19 do CEPE.....	38
<b>5</b>	<b>INGRESSOS PELO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ANO DE 2008 NOS CURSOS DE BACHAREL E LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA/ UFRGS.....</b>	<b>40</b>
5.1	Perfil Socioeconômico .....	40
5.1.1	Bacharéis.....	40
5.1.2	Licenciados.....	41
5.2	Preenchimento das Vagas.....	42
5.3	Dos Ingressos, Egressos e Evasões.....	43
5.4	Desempenho .....	46
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES E APONTAMENTOS .....</b>	<b>56</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>59</b>
	<b>ANEXOS</b>	



## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: DAS ESCOLHAS E CAMINHOS

A escolha por esse tema surge de demandas coletivas em compreender com mais propriedade sobre como as políticas de Ações Afirmativas vêm sendo implementadas nas Instituições de Ensino Superior. Ingressei no segundo semestre de 2007 numa UFRGS onde ainda não existia o programa de cotas, e em minha turma havia somente mais dois alunos negros. Na época não conseguia compreender o privilégio que é para uma mulher negra ingressar no Ensino Superior Público. Nesses seis anos tive a oportunidade de militar no movimento estudantil, a partir do movimento estudantil de educação física – MEEF, do Diretório Acadêmico de Ed. Física e Dança – DAEFi, e também do Diretório Central dos Estudantes da UFRGS que foram fundamentais para a escolha desse tema, assim como também esse trabalho é fruto de um acúmulo da militância no Coletivo Negração – ainda muito novo em sua existência, mas que carrega consigo a luta pela manutenção e ampliação das Ações Afirmativas da UFRGS. Tendo me formado politicamente nesses espaços compreendo como uma responsabilidade contribuir para a temática a partir da análise crítica do programa, e suas expressões na Escola de Educação Física da UFRGS. E sendo um acúmulo que não é somente individual, mas coletivo, escrevo o trabalho em 3º pessoa do plural, pois reflete a forma com que com que construí essa trajetória.

Pesquisar sobre as Ações Afirmativas é desafiador por esse tema gerar muitos questionamentos tanto na comunidade acadêmica quanto na sociedade. Quando é proposto discutir a desvinculação das cotas raciais das cotas sociais<sup>1</sup> o debate tende a se tornar ainda mais acalorado. As divergências que se sobressaem giram em torno da necessidade e da efetividade de tais políticas, com argumentos que são desde serem políticas paliativas que não resolverão a qualidade da educação básica e nem o racismo, até argumentos que questionam a própria existência do racismo país, mostrando o quão amplo são os pontos de partida para iniciamos um diálogo. Temas como racismo e acesso ao ensino superior público são pressupostos para compreendermos a necessidade ou não de cotas raciais e sociais e buscamos aborda-los no Referencial Teórico desse trabalho.

---

<sup>1</sup> Esse é o termo que vem sendo utilizado, mesmo compreendendo que o racismo é um fenômeno social.

<sup>2</sup> Ranking Fonte: World Economic Outlook - FMI

<sup>3</sup>As nomenclaturas "pretos", "pardos", "indígenas", "amarelos" e "brancos" dizem respeito à cor e são termos

O Brasil é um país com relações sociais que contrastam tanto racialmente quanto pela desigual distribuição de renda entre os habitantes. Recentemente nosso país foi considerado sendo o 6º país num ranking entre as maiores economias do globo <sup>2</sup>, ao mesmo tempo, em pesquisa organizada pela ONU, o país ocupa a 85ª posição no índice de desenvolvimento humano de uma lista de 187 países.

No último censo de IBGE (2010) pela primeira vez na história a população autodeclarada pretos e pardos se tornou estatisticamente maioria da população brasileira (51,17%). Esse número é contrastante com os dados do Censo da Educação Superior (2012) que aponta somente 20,1% de negros<sup>3</sup>, de uma população entre 18 e 24 anos, que frequentam ou já concluíram o ensino superior. As estatísticas revelam o que é visível aos olhos de quem frequenta o ensino superior público, ainda mais se tratando de uma universidade tida como de excelência como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A partir da análise dessa realidade que afirmamos que há ainda obstáculos objetivos e subjetivos que impedem ou dificultam que negros e brancos concorram em igualdade de condições, em oportunidades de acesso não somente ao ensino universitário (SILVA, 2010). E é nesse contexto de desigualdade não somente social, mas racial, que surgem em nosso país o debate de acesso ao ensino superior via Programa de Ações Afirmativas, primeiramente como reivindicação do Movimento Negro, e depois de expandindo para todos os estudantes oriundos de escola pública.

Desde que a UFRGS adotou o Programa de Ação Afirmativa o número de estudantes egressos de escola pública subiu de 31,53% para quase a metade dos ingressantes que estudam na universidade. Esse aumento foi mais expressivo para o público de estudantes autodeclarados negros de escola pública, que subiu de 3,27% em 2007 para 11,45% em 2012. No ano de 2012, de acordo com o Relatório de Avaliação das Ações Afirmativas, 7242

---

<sup>2</sup> Ranking Fonte: World Economic Outlook - FMI

<sup>3</sup>As nomenclaturas "pretos", "pardos", "indígenas", "amarelos" e "brancos" dizem respeito à cor e são termos utilizados pelo IBGE em suas pesquisas. O grupo populacional negro pode ser composto pela soma de pretos e pardos.

Uma crítica importante a esses dados é que eles não demonstram quantos estudantes ingressaram na universidade pública via sistema de cotas, e quantos ingressam nas universidades particulares via PROUNI – Programa Universidade Para Todos.

cotistas de escola pública e autodeclarados negros ingressaram na UFRGS pelo Programa de Ações Afirmativas, mudando o perfil social da universidade e criando novas demandas para essa instituição.

Há duas hipóteses que abordaremos também: a) os estudantes ingressantes pelo sistema de cotas ao longo da graduação mantêm e nivelam o desempenho com estudantes não cotistas; b) os estudantes ingressantes pelo sistema de cotas têm baixo desempenho e estão evadindo mais que os estudantes não cotistas. Ao longo desse trabalho me proponho a dialogar com ambas as hipóteses buscando aproximações com suas causas, sabendo dos limites de ser uma pesquisa de conclusão de curso.

O intuito inicial desse trabalho era uma pesquisa qualitativa sobre como essa política foi implementada na ESEF e questionar as reprovações e evasões aos professores e aos estudantes da primeira turma do Programa de Ações Afirmativas da escola. Contudo não conseguimos seguir adiante com esse problema, pois para isso precedia outro problema: quantos eram os cotistas e quais seus desempenhos.

Nesse sentido esse trabalho **objetiva**, de forma geral, contribui para a avaliação do Programa de Ações Afirmativas, utilizando dos elementos que apareceram na discussão da avaliação do ano de 2012 para enriquecer a análise dos dados, e ajudar nas formulações sobre as hipóteses iniciais que apontamos.

Também nos propomos a analisar o que foi a expressão dessa política na particularidade da Escola de Educação Física da UFRGS, a partir de um levantamento de dados dos primeiros estudantes ingressantes via sistema de cotas das turmas de 2008 do curso de educação física – licenciatura e bacharelado.

Tendo **como objetivos específicos**: (a) verificar o número de ingressos, egressos e evasões através do sistema de cotas dentro da Escola de Educação Física da UFRGS utilizando as turmas do curso de educação física do primeiro e segundo semestre do ano de 2008. (b) verificar quais foram os desempenhos desses estudantes, procurando estabelecer relações com os estudantes ingressos do acesso universal, com os egressos de escola pública e os egressos de escola pública autodeclarados negros, (c) os perfis socioeconômicos desses estudantes.

Para tanto esse trabalho se utiliza do referencial teórico-metodológico **de estudo de caso**, utilizando da análise de documentos como ferramentas de pesquisa. Recorro à análise de atas do Conselho Universitário da UFRGS que tinham como ponto de pauta o Programa de Ações Afirmativas; de dados cedidos pela universidade que tratam da lista dos estudantes aprovados no ano de 2008 e do desempenho desses estudantes através do seu histórico acadêmico; e o questionário socioeconômico destes preenchido no momento da inscrição no concurso vestibular.

Para responder a questão da pesquisa este trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo trás uma análise de conjuntura política que aponta a origem das Ações Afirmativas na sociedade brasileira. A trajetória do modo de produção baseado na escravagismo à transição ao país de capitalismo dependente, o desenvolvimento do Ensino Superior no país garantindo a manutenção das desigualdades raciais e sociais, e as primeiras Universidades a garantirem Políticas de Ações Afirmativas. O segundo capítulo aborda a avaliação dos cinco anos de Programa de Ações Afirmativas na UFRGS. O terceiro capítulo trata dos dados referentes à turma de 2008 ingressante pelo Programa, trazendo nesse mesmo capítulo as relações entre estudantes cotistas oriundos de escola pública e autodeclarados negros e ingressos pelo sistema universal. Por fim algumas considerações finais acerca do tema e sobre a implementação do Programa a partir da especificidade da ESEF.

## 2 CONJUNTURA POLÍTICA: DA NECESSIDADE DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Nesse capítulo argumentamos sobre a necessidade de termos políticas de ação afirmativa no país. Para isso analisamos a sociedade de classes, desde a abolição da escravatura ao momento em que o negro se insere majoritariamente dentro da classe trabalhadora. O processo de desenvolvimento do ensino superior público que restringiu parte da população, inclusive a população negra do país, de ter acesso. E como as políticas de Ação Afirmativa surgem enquanto alternativa política para problemas que são históricos do nosso país.

### 2.1 “TREZE DE MAIO TRAIÇÃO, LIBERDADE SEM ASAS, FOME SEM PÃO”<sup>4</sup>

O Brasil foi o último país independente do continente americano a deixar de se beneficiar com o tráfico negreiro até 1888<sup>5</sup> O sistema escravocrata brasileiro perdurou por quase quatro séculos e seu fim se deu principalmente por determinações de ordem econômica, onde com o início da globalização do comércio a mão de obra escrava se tornava defasada para manutenção do lucro das mercadorias que importávamos. Majoritariamente eram os negros que detinham os conhecimentos relevantes ao trabalho, e esses escravizados tendo péssimas condições de vida, realizavam constantes boicotes na produção e motins. Nesse sentido o desenvolvimento das forças produtivas se dava em menores proporções do que com trabalhadores assalariados. Compreender a história nessa perspectiva nos auxilia a desconstruir que a vinda dos imigrantes seria pura e simplesmente por uma substituição mais especializada de mão de obra.

Politicamente no país esse processo de abolição da escravatura teve influências internas, como o Quilombismo<sup>6</sup>, e externas através dos ares ‘libertários’ da Revolução Francesa que decretava uma nova forma de pensar e produzir a vida através da consigna liberdade, igualdade e fraternidade advindos de uma nova classe, a burguesia. Também demarcamos como influência externa importante a então recente Revolução negra no Haiti,

---

<sup>4</sup> Poesia de Oliveira Silveira, Treze de Maio Traição.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/negros>. Acessado em: 17 de nov. de 2013

<sup>6</sup> Sobre o Quilombismo ver: NASCIMENTO (1980).

que potencializou o medo nas elites escravocratas de um país majoritariamente negro de uma revolta tal qual.

Houve por parte do Estado Brasileiro diversas tentativas de destruição do negro enquanto grupo étnico e enquanto sujeito, buscando eliminar toda a relação que ele tinha com a cultura de matriz africana, tal qual sua religiosidade (como a Quebra de Xangô, em 1912 e a perseguição de terreiros de santo), a capoeira entrando no código penal brasileiro em 1890, a grilagem de terras quilombolas, somente para exemplificar. Paixão (2006, p. 36) relembra também que boa parte dos documentos que tratavam do período histórico da escravidão do país foram destruídos:

Neste sentido, outro fato também chama a atenção. O governo, através de Decreto de 14 de dezembro de 1890, assinado por Rui Barbosa, que na ocasião era Ministro da Fazenda, e na Circular nº. 29, de 13 de maio de 1891, determina a queima dos documentos relacionados à escravidão no país. Assim, com o esquecimento das mazelas da escravidão seria possível constituir uma nação em que todos os povos poderiam conviver fraternalmente e avançar nos ideais liberais de igualdade, fraternidade e liberdade.

Fazemos a reflexão de que nessa transição abolicionista do Brasil Colônia para o Brasil de Capitalismo Dependente não houve um rompimento com a classe dominante vigente, por mais que houvesse resistência dos Senhores de Engenho essas elites se mantiveram. Como a estrutura da sociedade brasileira, na passagem do trabalho escravo para o trabalho livre, permaneceu basicamente a mesma, os mecanismos de dominação inclusive ideológicos foram mantidos e aperfeiçoados (MOURA, 1988).

A materialidade de exploração do negro, onde a classe dominante os considerava como parte dos meios de produção, sustentado pela ideologia racista que permitia sua dominação, a partir dos movimentos abolicionistas, passa a ser compreendida como algo a ser superado em prol do desenvolvimento e progresso da nação baseado nos moldes europeus. Essa nova necessidade econômica permite que se forjem novas possibilidades para que o sistema capitalista siga acumulando e expandindo como nos afirma Moura (1988, p. 90):

As grandes firmas imigracionista, grupos interessados nesse processo e especuladores em geral não viam evidentemente o imigrante como superior, mas o viam como um investimento que daria lucros a quem administrasse os mecanismos imigracionistas.

Ao mesmo tempo em que há essa transição do sistema econômico é necessário que se crie um arcabouço de ideias que justifique essa transição, onde o negro era entendido enquanto meio de produção e agora enquanto um trabalhador livre para vender sua força de trabalho. Compreendemos que ideologia é algo mais que um conjunto de ideias. São as ideias da classe dominante posta enquanto universais. Essas ideias nada mais são do que a expressão ideal das relações dominantes de produção e reprodução da vida, portanto, as ideias de sua dominação (MARX; ENGELS, 2009).

E é nesse processo histórico que os signos e simbologias das elites racistas são re significados e perduram até hoje em nosso senso comum dos trabalhadores do país. A questão racial passa a ser uma categoria importante para a análise do real.

A ideologia da mestiçagem, o mito da democracia racial e seu elo mais próximo que é a ideia de superioridade racial branca, todos imbricados num projeto de consolidação da identidade nacional, perpassaram e, até certo ponto, determinaram, o debate político e cultural iniciado no final do século XIX. E, nesse projeto, o negro é visto ora como raça inferior, ora como ser invisível. Se levarmos em consideração todos os signos e símbolos escravistas remanipulados pelas elites brasileiras para justificar a marginalização do negro na transição do escravismo para o de capitalismo dependente, faz-se necessário empreender uma ação (ou crítica) cultural, ou seja, no âmbito da superestrutura. (DIAS, 2010, p. 12)

A manutenção da transmissão desses ideais racistas se dá principalmente através da educação formal, que é um viés importante para o debate a que nos propomos. A escola, fruto do pensamento liberal e do individualismo, decorrentes da Revolução Francesa assume um caráter universalizante e homogeneizador que exclui a referência negra africana da formação da sociedade brasileira. A garantia do acesso gratuito para todos os que queiram entrar na escola, não esconde, contraditoriamente, o seu papel de reprodução das ideias e valores da classe dominante. Ou seja, existem condicionantes raciais, estimulados pela simples reprodução do racismo nas salas de aula, que potencializam repetências, violência, autonegação, evasão escolar, baixo rendimento entre os alunos negros (SANTOS, 2010 p. 19;23).

O racismo tem atuação direta materialidade das relações sociais no país “tendo como pano de fundo uma construção ideológica de justificação, classificação e naturalização, a fim de manutenção de privilégios de um grupo sobre outro.” (PAIXÃO, 2006, p27), nesse sentido que a atuação do Estado Brasileiro novamente, no sentido contrário das políticas que

defendeu no passado, é uma forma de começarmos a perspectivar transformações nessa realidade atual.

## 2.2 BRASIL DE CAPITALISMO DEPENDENTE

Essa nova forma de organizar a produção social baseada no modelo econômico capitalista mantém-se dividida em classes sociais – trabalhadores e capitalistas, onde ainda domina a exploração do homem, a através da venda da força de trabalho pelos trabalhadores àqueles que detêm a propriedade privada dos meios de produção, recebendo em troca o salário.

O processo de industrialização no país a partir da década de 50 aumenta as discrepâncias entre campo e cidade, o êxodo rural de populações em busca de melhores condições de vida e trabalho contribui para mudanças de cenários nas cidades, forjando conglomerados humanos que viriam a se tornar grandes favelas. Entretanto, esse projeto de Brasil industrializado, que partiu dos ideais de uma ‘burguesia nacional’ em articulação com militares no período da ditadura civil militar, nunca se materializou.

A representação dos setores burgueses – encurralados tanto pela dinâmica imperialista quanto por uma impetuosa mobilização popular – teve que descansar em mãos das Forças Armadas. [...] a “burguesia nacional” brasileira, para reafirmar seu predomínio, teve que se subordinar - não só fazer representar – as Forças Armadas durante 20 anos, com a irremediável distorção de sua lógica de acumulação. A queda do regime militar pôs em evidência os limites desta estratégia. (BORON, 2010 p.32).

O Brasil continuou sofrendo as chagas do imperialismo e sua inserção na divisão internacional do trabalho se deu de maneira desigual em relação aos países mais desenvolvidos economicamente, porém de forma combinada a partir de sua especificidade enquanto país exportador de matéria prima, se situando em uma relação de dependência aos países centrais. Essa condição que o país tem em relação aos países centrais recai sobre o trabalhador o fardo de uma maior exploração de seu trabalho.

[...] O problema colocado pela troca desigual para a América Latina não é precisamente o de se contrapor à transferência de valor que implica, mas compensar a perda de mais-valia, e que, incapaz de impedi-la no nível das relações de mercado, a reação da economia dependente é compensá-la no plano de produção interna.



O aumento da intensidade do trabalho aparece, nessa perspectiva, como um aumento da mais-valia, obtido através de uma maior exploração do trabalhador e não do incremento de sua capacidade de produtiva.. (MARINI, 1973, p154)

Na sociedade capitalista a opressão dos trabalhadores mantém recortes históricos de toda a era escravocrata, isso se expressa dentro da classe trabalhadora quando analisamos àqueles mais marginalizados em relação ao trabalho e à qualificação da mão de obra. Os problemas enfrentados pela população negra começam antes mesmos de ingressarem na escola, as más condições de moradia e alimentação subordinadas às condições socioeconômicas impedem que muitos negros e negras sequer tenham o sonho de entrar pelo portão escolar. São os negros que ocupam os postos de trabalhos menos remunerados, e essa mesma população àquela que predomina nos índices de desemprego, compondo um exército de sobrantes que tem cor e predominância de mulheres.

É intrínseco à sociedade capitalista as frequentes crises de produção, e nessa conjuntura aumenta a concorrência nos postos de trabalho. Marx irá colocar que as crises são fenômenos do próprio desenvolvimento do Capital, expresso pela tendência decrescente das taxas de lucro, e são esses momentos de desaceleração da economia, para conseguir recompor essas taxas, que os capitalistas optam por medidas que tendem a aumentar ainda mais a exploração de mais valia e o desemprego estrutural. As reestruturações produtivas, como os modelos fordistas/tayloristas e toyotistas<sup>7</sup> de produção, são exemplos das saídas encontradas para aumentar a produtividade e que afetam diretamente o trabalho e a formação de trabalhadores.

É a partir da década de 70 que o economista húngaro Mészáros (2011) vai afirmar uma caracterização de que a atual crise em que a sociedade capitalista se encontra é uma *Crise Estrutural*, que diferentemente das crises cíclicas, sua característica se diferencia pelo: caráter universal; alcance global; temporalidade permanente (escala de tempo extensa); e modo de desdobramento rastejante (MÉSZÁROS, 2002, p. 796).

Uma marca do desdobramento da crise desse período que se inicia na década de 70 é o acúmulo de capital por despossessão<sup>8</sup> do fundo público com o consentimento do Estado. Ou

---

<sup>7</sup> Ver mais em Ricardo Antunes. Anotações Sobre o Capitalismo Recente e a Reestruturação Produtiva no Brasil, 2010.

<sup>8</sup> Conceito de David Harvey, ver mais em O Novo Imperialismo, 2004. Desse mesmo autor

seja, o Estado perde o seu caráter de proteção social e avança na direção dos anseios do mercado. Sendo assim, o corte nos recursos destinados às políticas sociais, além de constante, é um dever para os países. Diminuem-se as fronteiras entre o que é público e direito de todos e o privado, seja pela retirada de direitos históricos trabalhistas como carteira assinada e previdência, seja pelos cortes e desvios do financiamento público para o suporte aos grandes bancos, a partir da mercantilização de bens públicos como saúde, educação e a água. Se olharmos para a Lei da Reforma do Estado de 1995, considerada a reforma que deu ‘o ponta pé inicial’ às políticas neoliberais no país seguidas pelas do governo Lula/Dilma/PT, irá expressar bem a transformação de direitos sociais em serviços.

Como vamos reconstruindo nesse trabalho historicamente o Brasil se desenvolveu por ter uma classe dominante herdeira das oligarquias escravocratas, excluindo a maioria da população de seus direitos básicos, de forma mais intensa a população negra. No contexto de crise estrutural aprofundado pela lógica do Estado Neoliberal, quem acaba sofrendo as maiores mazelas dos cortes dos serviços públicos acaba sendo essa mesma população.

São diversas as teorias econômicas que estabelecem relações bem estreitas entre educação e o desenvolvimento econômico de nações, sendo a capacidade de um país fomentar capital humano<sup>9</sup> ao máximo como um fator determinante para seu sucesso econômico. Essa concepção de formação de trabalhadores vinculados às necessidades de mercado de trabalho são o que balizam o planejamento de políticas de Estado e de governos e é uma marca distinta das políticas orientadas pelos Organismos Multilaterais, como BM, FMI e OMC como receita a países periféricos como o nosso.

Existem inúmeros rankings entre países que estipulam o nível de capital humano a partir de indicadores que sustentam o desenvolvimento produtivo de uma população, tais como educação, saúde e mercado de trabalho. Na recente divulgação do Relatório de Capital Humano (BRASIL..., 2013), do Fórum Econômico Mundial, entre os 122 países analisados o Brasil ocupa a 57ª posição, sendo que na educação ocupa a 88ª posição, sendo os piores desempenhos refere-se à qualidade do ensino fundamental, onde o país se encontra na 109ª

---

9 O conceito de capital humano – ou, mais extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social. (FRIGOTTO 1986, p.41)

posição. No Brasil atualmente 33,5% da população com mais de 25 anos encerrou seus estudos com o ensino fundamental incompleto, 13,8% com fundamental completo, 28,7% com ensino médio completo e somente 12% com ensino superior completo. Nesse sentido que economistas traçam relações que apontam uma baixa qualificação de trabalhadores de um país como limitante de sua produtividade.

É nesse bojo de concepções e políticas para readequar o Trabalho às demandas do Capital é que discutimos o papel das ações afirmativas.

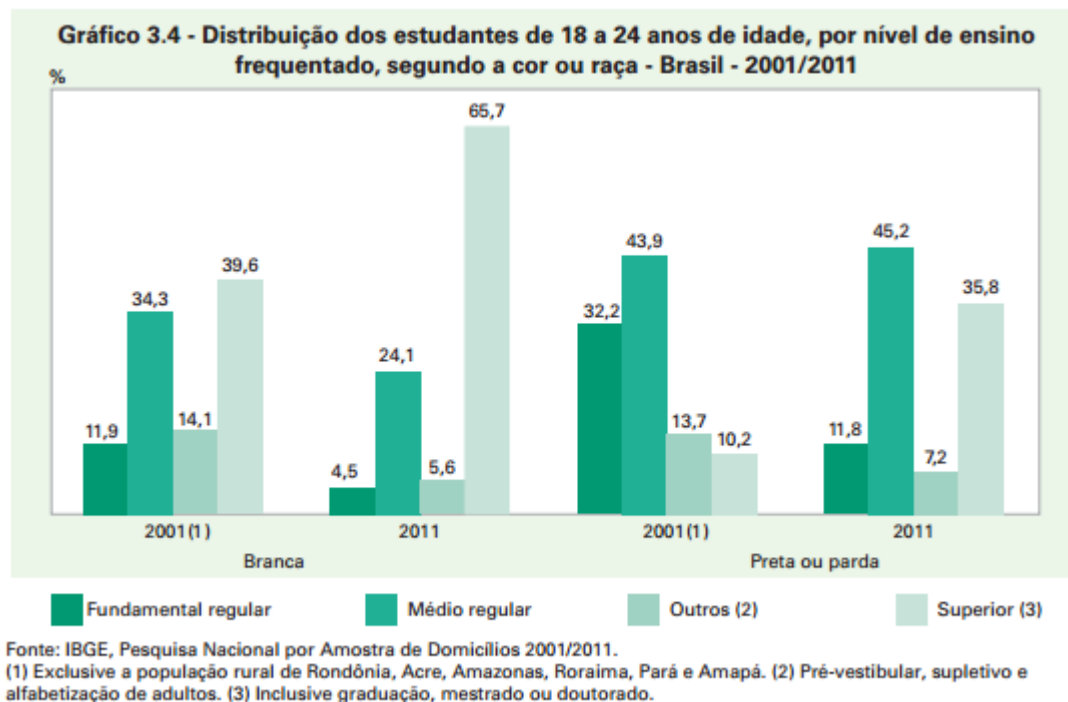
### 2.3 TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO

A universidade tem como papel social a produção e transmissão da cultura técnico-científica desenvolvida historicamente pela humanidade, contudo em uma sociedade que se baseia na obtenção do lucro ela se expressa de outra maneira “a ciência é incorporada ao trabalho produtivo, convertendo-se em potência material. O conhecimento se converte em força produtiva e, portanto, em meio de produção”, (SAVIANI, 2003, p. 137). Nesse sentido a universidade enquanto uma construção burguesa passa a produzir conhecimento e perpetuar a ideologia dominante, refletindo então as mesmas contradições de opressão da sociedade capitalista. É importante salientar isso, pois se torna um erro querer uma transformação das relações sociais somente no âmbito da universidade, pois por mais que haja uma relação dialética entre sociedade e universidade (o que determinada também é determinado), em última instância as relações de produção é o que determinam a forma com que a sociedade irá produzir conhecimento e perpetuá-lo.

No Brasil as primeiras universidades se deram a partir de aglutinação de alguns cursos e está intimamente ligada aos interesses da Coroa Portuguesa de efetivar sua permanência no país, para isso era necessário garantir minimamente a formação de alguns trabalhadores de áreas fundamentais. O Curso Médico de Cirurgia na Bahia criado em 1808, coincidentemente o ano da transmigração da Família Real para o Brasil, é um exemplo dessa articulação dos interesses da elite para com a produção de conhecimento no país. Já em 1827 ocorre também a criação dos primeiros cursos jurídicos, possibilitando a formação de novos quadros políticos para ocupar os cargos jurídicos e institucionais necessários ao desenvolvimento do país na perspectiva da elite (NISHIMURA, 2012).

Mesmo com a abolição da escravatura e a proletarização da população brasileira a Universidade continuou restrita as formulações de um pequeno grupo que tinha acesso, sendo a ampla maioria da população alijada do processo de construção do conhecimento acadêmico brasileiro, sendo impedida de apresentar ao mundo sua histórica, cultura e outros conhecimentos. No gráfico abaixo é importante notarmos também que o aumento da frequência de estudantes negros de 18 a 24 anos de idade frequentando o ensino superior, após dez anos, não supera a frequência de estudantes brancos, dessa mesma faixa etária, dez anos antes.

**Gráfico 1:** Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos de idade, por nível de ensino frequentando, segundo cor ou raça.



**Fonte:** IBGE (2012)

A formulação de Theodore Schultz (1971)<sup>10</sup> a partir da perspectiva do desenvolvimento da educação, principalmente para países subdesenvolvidos<sup>11</sup>, em estreita relação com as mudanças e necessidades da economia se hegemoniza enquanto teoria

<sup>10</sup> Citado por: FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva. Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 4ªed. São Paulo: Cortez, 1993.

<sup>11</sup> Subdesenvolvido é o termo utilizado por Schultz referindo-se ao caminho que todos os países podem percorrer rumo ao desenvolvimento, ao contrário de *dependência*, que é o termo que utilizamos para caracterizar a situação do Brasil em relação aos países de capitalismo central.

educacional. Agregar valor através do conhecimento à *formação*<sup>12</sup> de trabalhadores é à base da teoria do Capital Humano, contudo para que essa teoria seja adaptada para uma realidade de desemprego estrutural é necessário uma naturalização da estrutura social que é na sua essência excludente, tendo como principais transmissores dessa concepção os Organismos Internacionais que pensam e atuam na educação global.

Nesse cenário de (re)qualificação da força de trabalho o BM adota conceitos como empregabilidade, competências e habilidades que apontam a busca por uma qualificação individual como estratégia central para um trabalhador se inserir no mercado de trabalho.

Investir em pessoas significa construir capital humano. Investimentos em pessoas podem ser considerados estoques pessoais de ativos incorporados individualmente que refletem a capacidade das pessoas de produzirem bem-estar para si próprias e para suas famílias. Entre esses ativos figuram saúde, educação, treinamento, vivência e capacidade inata. Os ativos do capital humano podem esgotar-se caso um indivíduo ou uma família enfrente excessivo risco econômico: famílias com instabilidade de renda podem ver-se obrigadas a retirar seus filhos da escola, e trabalhadores sem cobertura previdenciária podem retardar a procura por assistência médica. “O capital humano também é desperdiçado quando pessoas, embora qualificadas para um emprego ou promoção, são rejeitadas por discriminação racial.” (BANCO MUNDIAL, 2002, p.25 *apud* PAIXÃO, 2010, p. 35).

O Brasil segue dependente do capital internacional, e não foram poucos os empréstimos que obtivemos via BM e FMI (LEHER; BARRETO, 2008). Os documentos que esses organismos lançam periodicamente com orientações políticas acabam exercendo um controle sob os países que utilizam seus empréstimos (PAIXÃO, 2006), fazendo com que as políticas de expansão do ensino superior como a democratização via REUNI sejam calcadas na produção de capital humano, e não para as demandas sociais da população.

A Universidade Pública também se insere nesse movimento maior da educação, contudo seguindo um padrão elitista, sendo o vestibular o concurso público que seleciona os mais aptos ao ingresso. O ensino superior do país, não atoa, seguiu se adequando também às políticas neoliberais calcadas na concepção de capital humano, tais como “parcerias público-privadas; regulamentação das fundações de direito privado; proposta de autonomia universitária como autofinanciamento das Instituições de Ensino Superior; Lei de Inovação Tecnológica”, (LIMA, 2004, p. 4), dentre outros.

---

<sup>12</sup> Concepção de formação unicamente voltada para as demandas do mercado de trabalho, do contrário da formação humana, que busca a formação omnilateral do ser humano. Ver mais em SAVIANNI

Foi no período de 1999 a 2002 que houve uma inversão no padrão de acesso ao ensino superior público em relação ao privado. Em 2006, por exemplo, o número de matrículas das instituições de ensino superior com fins lucrativos cresceu 90%, enquanto, no mesmo período, o crescimento daquelas sem fins lucrativos foi de 31% (BARRETO; LEHER, 2008). Nos documentos<sup>13</sup> que esses autores analisam publicados de 1994 a 2003 conseguimos constatar algumas premissas de adaptação a essa lógica. Essas mudanças se dão a partir de um incentivo às instituições de ensino com financiamento privados, expansão desse setor, competitividade entre as instituições privadas, descentralização a partir de educação à distância e o acesso a tecnologias avançadas são alguns elementos que caracterizam uma concepção de educação de qualidade não sendo compreendida enquanto um direito, mas como um serviço, e por essa lógica podendo ser privatizada e restrita a quem tenha condições de pagar:

Em se tratando da educação superior tornada "terciária", as universidades são apenas uma agência entre uma infinidade de outras: novos fornecedores que "aparecem" (World Bank, 2002, p. xix) e integram "parcerias colaborativas, redes e nichos de excelência", na suposição de que esta seja uma relação entre iguais. À lógica da educação como mercadoria (commodity), nem atributos ou disposições pessoais escapam: a educação terciária "é capaz de encorajar independência e a iniciativa, que são commodities valorizadas na sociedade do conhecimento" (World Bank, 2000, p. 37). Fundada no suposto descentramento da categoria trabalho, essa "nova sociedade" é assumida nos discursos cada vez mais afinados dos organismos internacionais. (BARRETO; LEHER, 2008, p. 428)

No âmbito mais específico da educação superior terciária os autores ainda complementam apontando que essas modificações na caracterização do ensino superior brasileiro são sínteses da disputa de interesses entre a elite brasileira – compreendendo que não há uma burguesia nacional, mas uma elite econômica, política e social – com as modificações no Mundo do Trabalho pautado por esses organismos:

No contexto educacional, a privatização, a mercantilização e a comodificação crescentes da educação superior foram demandas concretas de uma fração burguesa local, que já possuía sólidos negócios na área. Essa fração, por sua força parlamentar e junto ao bloco dominante, obteve

---

<sup>13</sup> Documentos do BM e FMI analisados: Educação Superior: as lições da experiência (1994); Educação Superior nos países em desenvolvimento: perigo e promessa (2000); Construindo sociedades do conhecimento: novos desafios para a educação terciária (2002); Educação permanente na economia global do conhecimento: desafios para os países em desenvolvimento.

concessões extremamente benéficas para seus negócios: isenções tributárias mesmo para as instituições particulares (com fins lucrativos) estabelecidas pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e incentivo permanente à diferenciação das instituições e modalidades de educação superior, naturalizando a sua conversão em educação terciária. (BARRETO; LEHER, 2008, p. 434)

A Contra Reforma Universitária<sup>14</sup> em curso no país a partir de 2007 assim como a Política de Ações Afirmativas na UFRGS desse mesmo ano expressam essa nova concepção de universidade ‘ampliada e democratizada’ aplicada por Decretos e Emendas pelo Governo Federal.

#### 2.4 “COTA É SÓ A GOTA...”

*“...meta de quem pagou e paga  
desmedido preço de viver imposto  
e agora exige  
seu direito a voto  
na partição do bolo”.*

Luiz Silva (Cuti)

Há um debate que acompanha a história da filosofia que discute se a ideia precede a matéria ou se a materialidade, a realidade objetiva que precede a formação de nossas ideias. Nesse sentido utilizaremos nos reportamos ao método materialista histórico dialético para compreender que a existência ou não do racismo tem suas bases fundadas na exploração do homem pelo homem, ou seja, a partir da existência dessa exploração que surge as ideias opressoras pra justifica-lo. Compreender a história da sociedade de classes se faz necessário justamente por entendermos que não se combate ideologias somente com ideias, e sim com transformações na realidade que produz essas ideias.

Outra consideração inicial ao debate de ações afirmativas, em se tratando das cotas raciais, é uma diferenciação importante sobre raça e racismo. O problema fundamental não

---

<sup>14</sup> Contra-reforma porque se caracteriza como uma reforma “para pior”. O termo contra-reforma carrega o sentido da crítica às reformas que vem sendo propostas em um período marcado pelas políticas neoliberais, em específico para o ensino superior brasileiro, que ao invés de fortalecer as instituições públicas, que garantem (cada vez menos) o acesso e permanência custeada pelo Estado, privilegiam a partilha com as instituições privadas, transformando a educação superior em serviço. (NISHIMURA, 2012)

está na raça, que é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica. O nó do problema está no racismo, que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente. (MUNANGA, 2010, p. 39). Ou seja, visto que o Brasil é um país miscigenado, o racismo não se expressa no genótipo, mas no fenótipo, onde os traços do nariz, a cor da pele, a textura do cabelo acabam sendo determinantes para a discriminação.

A primeira menção na histórica jurídica do termo Ação Afirmativa parte de uma contribuição de Wedderburn (2005 *apud* SILVA *et al.*, 2010) afirma o conceito ter origem na Índia nos anos posteriores à Primeira Guerra Mundial, anteriormente mesmo à independência desse país. Nos EUA as ações afirmativas surgem a partir da década de 60 como fruto da luta dos negros norte-americanos por ascensão social a espaços onde historicamente tiveram seu acesso proibido, essa ação, que mais tarde se estendeu a outros segmentos, como indígenas, foi sendo estimulada e incorporada por outros setores da sociedade civil para além dos movimentos sociais. A Comunidade Econômica Europeia adere às políticas de ações afirmativas em 1982, se estendendo a outros países como Malásia, África do Sul, Canadá, a partir de especificidades de cada país.

Desde então há inúmeros conceitos que explicitam o papel dessas políticas a partir de várias concepções mundo. Uma delas é de Moehlecke (2006 *apud* SILVA *et al.*, 2010) que defende as ações afirmativas como sendo “a possibilidade de promover a representação de grupos inferiorizados na sociedade e conferir-lhes uma preferência, a fim de assegurar seu acesso a determinados bens, econômicos ou não”, ou seja, ainda no âmbito de garantir a acessibilidade a certos bens, não compreendendo então enquanto um direito, a partir de uma atuação em grupos discriminados, mas sem assegurar esse acesso a todos que estão à margem. No documento Coleção para Todos (2007), lançado pelo Ministério da Educação, em conjunto com a UNESCO, Ações Afirmativas aparecem também como:

“As ações afirmativas”, de acordo com o ministro Joaquim Gomes, “definem-se como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).

No Brasil são grandes as discrepâncias nos índices de distribuição de renda, onde o quadro da desigualdade brasileira na apropriação do rendimento total de riqueza nacional



aponta que os 20% mais ricos detêm 57,7% desse rendimento, em contrapartida ao pouco mais de 11% detido pelos 40% mais pobres. E se fizermos um recorte por cor ou raça<sup>15</sup> essa discrepância aumenta, posto que o rendimento médio das pessoas ocupadas pretas ou pardas com 16 anos ou mais de idade equivale a 60,0% do rendimento médio da população branca nessa faixa etária (IBGE, 2012). Considerando isso que afirmamos que tardiamente começou no país debate sobre políticas compensatórias aos grupos historicamente discriminados. É da década de 1980 que o deputado federal Abdias do Nascimento (PDT/RJ) consegue sintetizar em forma de Projeto de Lei 1.332, diversas reivindicações do Movimento Negro Unificado que, radicalmente para a época, tratava de solicitar ao Congresso uma vasta lista de políticas de ação afirmativa para os negros do país, tais quais 20% de vagas para mulheres negras e 20% de vagas para homens negros em concursos públicos, bolsas de estudo a estudantes negros, 40% de cotas em cargos de empresas privadas, incentivo a políticas que combatessem a discriminação, que se contassem a história da África e dos africanos no Brasil nas universidades e na rede de ensino, bem como imagens de famílias afrodescendentes nos livros didáticos como algo positivo. Esse projeto de lei foi barrado pelo congresso, porém como pioneiro, abriu espaço para discussão e avanços processuais nos direitos e até mesmo conquistas para o povo negro.

Com a abertura democrática, a formulação da Constituição Brasileira de 1988 que estabelecia racismo como crime inafiançável, e a reorganização do movimento negro há espaço no cenário político brasileiro para mudanças. Na Constituição é previsto a utilização de medidas que visam a igualdade material, sendo objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização; reduzir as desigualdades sociais e regionais e promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. .

Já na constituição de 1988 aparecem as primeiras menções as políticas de Ação Afirmativa para mulheres e deficientes, visando assegurar a todos uma existência digna, e acentuando medidas específicas e incentivos de proteção do mercado de trabalho da mulher e reserva de percentual de cargos para as pessoas portadoras de deficiência.

---

<sup>15</sup> Cor ou raça: Característica declarada pelas pessoas com base nas seguintes opções: branca, preta, amarela (pessoa de origem japonesa, chinesa, coreana etc.), parda (mulata, cabocla, cafuza, mameluca ou mestiça de preto com pessoa de outra cor ou raça) ou indígena (pessoa indígena ou índia). (IBGE, 2012)

As cotas no ensino superior partem de demandas que o Movimento Negro apontava para a superação das discrepâncias raciais. Na histórica Marcha de 20 de novembro de 1995 foi entregue pelo Movimento Negro Unificado uma carta ao então presidente Fernando Henrique Cardoso solicitando por parte do Estado uma intervenção política contra a discriminação racial. Desse movimento a reivindicação seguiu para a Conferência Mundial da ONU contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e a Intolerância no ano de 2001 em Durban, na África do Sul, onde foi traçado um plano a um longo prazo, de políticas que visavam diminuir as discrepâncias sociais e econômicas decorrentes de discriminações históricas, dentre elas as Políticas de Ação Afirmativa (PAIXÃO, 2006. p.51).

As ações afirmativas enquanto políticas de inclusão de grupos desfavorecidos passam a estar na agenda de orientações dos organismos multilaterais, como ONU e UNESCO, com o intuito, dentro de um projeto maior de educação, democratizar o acesso ao ensino superior. A partir de argumentos tais qual a elitização no ensino superior público brasileiro, e que as matrículas devem privilegiar os grupos tradicionalmente menos favorecidos. Complementado pelo discurso de que é possível nos países em desenvolvimento um aumento da qualidade e de matrículas na educação superior sem investimentos público. Ao mesmo tempo pensamos também como Munanga (2010) quando afirma que pensar que o Brasil sofre pressões internacionais ou multilaterais para impor as políticas de cotas é minimizar a própria soberania nacional e ignorar as reivindicações passadas e presentes do Movimento Negro, que, mesmo sem utilizar as palavras cota e ação afirmativa, sempre reivindicou políticas específicas que pudessem reduzir as desigualdades e colocar o negro em pé de igualdade com o branco. Discutir ações afirmativas é compreender que é uma história que não começa hoje, composta por inúmeras partes, que formam a complexidade do tema.

Comprendemos que ações afirmativas, para além de políticas compensatórias ou paliativas, como alguns falam, representam uma possibilidade de reflexões e ações sobre o papel da universidade em relação às demandas da sociedade. Como nos coloca Rosenverk (2010) as Ações Afirmativas no Ensino Superior são políticas que no seu cerne trazem problemáticas atuais que fecundam uma nova possibilidade de transformação no acesso e permanência no ensino superior:

As Ações afirmativas constituem um início de caminho necessário para se problematizar a hierarquização da diferença e garantir verdadeiramente uma educação que considere as diferenças culturais e étnicas no Brasil, além de enfraquecer um dos pilares das relações

capitalistas, qual seja a divisão do trabalho manual e intelectual. Pois, aos negros, sempre foi negado o acesso a Universidade, restando – lhe outras formas de formação, pois estas estariam mais afeitas as suas características históricas. (p.26)

As primeiras universidades a adotarem políticas afirmativas acontecem no Brasil em 2001. É a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade do Norte Fluminense (UNEF), seguidas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com reserva de 40% primeira para estudantes negros, também com cotas para a pós-graduação e a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) com reserva de 20% negros e 10% para indígenas, em 2002.

A UNEB tem um dos Programas de Ações Afirmativas que consideramos mais avançados em relação às políticas de permanência e afirmação da cultura de matriz africana nos espaços acadêmicos, como exemplo, a oferta de bolsas monitorias e de iniciação científica aos estudantes cotistas, até mesmo capacitação de professores das redes municipais do Estado da Bahia sobre a Lei 10.639<sup>16</sup>, vinculados ao Programa AFROUNEB:

Dentre as ações mais significativas, seguramente a mais extensa em termos de atividades e longevidade, foi o AFROUNEB, um Programa de ações afirmativas que se configura como um conjunto de metas e objetivos integrados, incluindo com desdobramentos projetados, o envolvimento direto de estudantes e professores interessados na questão - em especial, estudantes cotistas-, em atividades de ensino, pesquisa e extensão. (SILVA *et al.* 2010 p. 88)

Tais ações estão voltadas para a institucionalização de uma cultura universitária que, tendo como referência as ações afirmativas, aprofunde e consolide, nesta instituição pública de educação superior, atividades acadêmicas, práticas políticas educacionais, princípios ético-relacionais e outras ações correlatas, que sirvam como fundamento que sirvam como fundamentos para a construção da igualdade étnico-racial e para a positivação social da diversidade como marca da nossa riqueza cultural e civilizatória (SILVA *et al.*, 2010 p. 88). Em 2003 a Universidade de Brasília (UNB) se torna a primeira universidade federal a adotar tal política, já com garantia de 20% de reserva para os ingressos do sistema de cotas para negros.

---

<sup>16</sup> Lei que trata da obrigatoriedade do tema da educação das relações étnico raciais, com a inclusão dos conteúdos de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos currículos das escolas da Educação Básica.

Há uma dificuldade muito grande das universidades conseguirem efetivar pesquisas que apontem o abandono dos alunos dentro de cada processo seletivo (vestibular, sistema seriado, Sisu e outros) e cada Ação Afirmativa (cotas étnicas e sociais vinculadas à renda familiar, de Ensino Público e para deficientes), essa fragmentação nos permite ter um panorama geral de evasão por segmentos de alunos. Além de que em se tratando de Programa de Ações Afirmativas as estatísticas devem ser analisadas de perto, e essa dificuldade de avaliação só aumenta quando se trata das causas dessas evasões.

Em relação à evasão entre cotistas e não cotistas o estudo do Grupo de Trabalho sobre a Evasão e Retenção observou que nos três primeiros anos de análise (2005, 2006 e 2007) a porcentagem de evasão dos cotistas foi inferior aos não cotistas. Contudo, a partir de 2009, a evasão de cotistas quase dobrou em relação aos não cotistas (21,51%), e mesmo com queda significativa nos anos seguintes, ainda se manteve superior.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS: DAS ESPECIFICIDADES DO CAMINHO

A metodologia que nos reportamos no presente estudo é o estudo de caso<sup>17</sup>, olhando para o caso particular da EESEF, mas compreendendo que esse estudo possa servir para iluminar o olhar em outras Instituições de Ensino Superior. Queremos resgatar mais elementos sobre o processo de avaliação das Ações Afirmativa dentro da ESEF, para isso escolhemos uma abordagem quantitativa: debruçando-nos então nos dados relativos ao ingresso, egresso, evasão e desempenho dos cotistas que ingressaram em 2008/1 e 2008/2, primeira turma de estudantes cotistas. Utilizamos desse recorte pelo limite do trabalho e a necessidade de maior tempo caso fossemos quantificar os dados de mais turmas.

O instrumento que utilizaremos para o resgate histórico do processo de implementação será análise de conteúdo das Atas 1151º e 1152º Parte I e II do Conselho Universitário da UFRGS, referente às reuniões que ocorreram nos dias 20 de julho de 2012 e 03 de agosto de 2012, com ordem do dia o tema do Programa de Ações Afirmativas, e outros documentos relevantes, como o relatório do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS (2008-2012).

Utilizaremos esse mesmo instrumento para coleta de dados e análise da pesquisa que trata do ingresso, egresso, evasões, perfil socioeconômico e desempenho alunos de educação física licenciatura e bacharel.

As dificuldades que encontramos para a realização desse trabalho foram as condições impostas pela Universidade ao acesso dos dados vinculados ao Programa de Ações Afirmativas. No dia 12 de setembro de 2013 protocolamos ofícios solicitando a três instâncias da UFRGS dados referentes ao ingresso e desempenho dos alunos do curso de educação física – licenciatura e bacharelado – do ano de 2008. Baseando-nos na Lei da Transparência solicitamos para a COPERSE o questionário socioeconômico de todos os ingressantes do curso de educação física, para a PRAE solicitamos a listagem de estudantes que entraram pelo sistema de cotas; para o DECORDI solicitamos o histórico escolar desses estudantes para conseguirmos comparar os desempenhos dos cotistas e dos não cotistas. Recebemos a primeira resposta da PRAE no dia 22 de setembro de 2013 com a listagem dos estudantes cotistas da ESEF. A segunda resposta foi da COPERSE que indicou o professor João Vicente

---

<sup>17</sup> Pela definição de Triviños, o Estudo de Caso “é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” (TRIVIÑOS, 2008, p. 134, grifo do autor).

Silva Souza enquanto mediador para o recebimento dos dados, que nos enviou os dados somente com os recortes econômicos, educacional (parcial) e categoria demográfica (raça e cor), no dia 24 de outubro de 2013. A terceira resposta, do DECORDI, não veio, tendo que nos reportamos à atual coordenação para solicitar pessoalmente os dados e explicar os intuitos da pesquisa de conclusão de curso. Recebemos os dados referentes ao desempenho dos estudantes – também parcialmente, pois não estavam discriminados os conceitos de cada estudante e nem as modalidades de ingresso – no dia 22 de outubro de 2013. Ter acesso aos dados da pesquisa menos de mês para concluir o trabalho foi um dos fatores objetivos, referente ao limite de tempo, que dificultaram a análise dos dados.

## 4 CINCO ANOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFRGS

Na UFRGS as Políticas de Ação Afirmativa foram aprovadas em 2007 e implementadas já no vestibular seguinte garantindo uma reserva de vagas de 30% para estudantes oriundos de escola pública, onde desse percentual 15% eram para estudantes autodeclarados negros. Na proposta havia o indicativo de avaliação após cinco anos a partir de sua implementação.

### 4.1 CONJUNTURA DA UNIVERSIDADE NO PERÍODO DE AVALIAÇÃO

O período de avaliação de cinco anos de Programa de Ações Afirmativas foi em meio à greve técnica, docente e estudantil da UFRGS. Esse movimento grevista não era restrito somente a nossa universidade, pelo contrário, “diversas foram as ocupações de reitorias e conselhos universitários: UFRJ, UFF, Uni-Rio, UFPR, UNIR, UFBA, UFC, UFPE, UFJF, UFRRJ, UFSC, UNIFESP, UFSCAR, UFES, UFG [...] UFRGS” (PERGHER; NISHIMURA, 2008, p. 17).

Das principais críticas que apareciam por parte do movimento grevista e que não tinham uma relação direta com plano de carreira específico de cada categoria, era sobre a precarização da universidade e instituições públicas, potencializada pela Reforma Universitária de 2007.

Existem vários estudos que analisam o conteúdo da Reforma Universitária e a forma com que ele foi implementado em cada universidade. Na UFRGS no ano de 2007, mesmo ano em que se debatia o Programa de Ações Afirmativas, foi aprovado o Programa REUNI. Contudo por parte dos movimentos sociais que integravam cada processo, vemos posicionamentos antagônicos em relação a cada política. Em se tratando de Ações Afirmativas a UFRGS foi a primeira universidade do país que teve uma ocupação de reitoria como instrumento de tensionamento para aprovação. Do REUNI, pelo contrário, nesse mesmo ano de 2007 foram mais de 15 ocupações em Universidades onde movimentos sociais como o movimento estudantil, de professores através do ANDES e de técnicos se colocavam contrários à política de expansão do ensino superior vinculado a metas de aprovação, e sem garantia de financiamento.

É importante ressaltar nos dias 25 e 26 de abril de 2012, mesmo período histórico da avaliação das Ações Afirmativas na UFRGS, a política de cotas no ensino superior havia sido contestada pelo Partido Democrata (DEM) contra os atos (resoluções, atas de reunião, editais de vestibular, entre outros) da Universidade de Brasília – UnB que instituíram o sistema de cotas raciais. Após votação realizada pelo Supremo Tribunal de Justiça a política de garantir cotas nas Instituições de Ensino Superior foi considerada por unanimidade constitucional.

Dos debates que permearam a discussão do STF, que se efetivou em mais de 50 páginas de relatório, destacamos discussões como a garantia da igualdade não somente formal, mas assegurar a igualdade material ou substancial entre pessoas e grupos sociais com o intuito de promover – não garantir – a inclusão social.

Queremos pontuar que esse argumento apresentado pelo STJ ainda se mantém no âmbito de reafirmar o conteúdo paliativo da política, não contestando o acesso restrito ao ensino superior público e o papel do Estado como mediador desses interesses antagônicos de quem historicamente detém o acesso e não quer ceder e quem luta por garantir um percentual.

É nessa conjuntura política da UFRGS que o Programa de Ações Afirmativas entra na pauta do Conselho Universitário da UFRGS em duas reuniões. A primeira realizada no dia 20 de julho de 2012 foi apresentado somente o Parecer da Comissão Especial e realizado pedidos de vistas por parte de dois conselheiros. Na noite anterior a essa reunião houve uma ação de vigília por parte do movimento estudantil da UFRGS em conjunto com o movimento negro que era favorável a essa política, no pátio da universidade, em frente à Reitoria.

Já na segunda reunião, do dia 03 de agosto de 2012, que tinha como ordem do dia a Avaliação e a votação de continuidade ou não da política. Na noite anterior, dia 02 de agosto, houve uma ocupação do saguão do prédio da Reitoria. Lá o movimento estudantil encabeçado pelo DCE, em conjunto com setores do movimento negro como o Fórum de Ações Afirmativas, decidiu em assembleia permanecer na ocupação até o próximo dia que seria a votação. Esse método foi utilizado como forma de tencionar os conselheiros já na chegada, mostrando a quantidade de setores que eram favoráveis à permanência e ampliação da política.

Um dos entraves do processo de debates e avaliação dessa política é que hoje na universidade ainda prevalece à forma de decisão através do voto 70/15/15, ou seja, professores têm 70% do peso nas decisões referentes à universidade, dentro dos órgãos deliberativos, enquanto estudantes e técnicos somente 15% cada, no poder deliberativo. Isso



não foi central no debate da avaliação, contudo é um fator que possibilitou que a conjuntura política da votação, mesmo com a movimentação de estudantes, técnicos e alguns professores, se mantivesse sem grandes alterações.

#### 4.2 ATAS Nº 1.151 E 1.152, PARTES I E II DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO

A avaliação de cinco anos das políticas de Ação Afirmativa se deu de duas formas: ao longo dos cinco anos através do acompanhamento da Comissão de Acompanhamento, e através de uma Comissão Especial de Avaliação da Política de Ações Afirmativas, composta por membros indicados pelo Conselho Universitário da UFRGS – CONSUN, e pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE.

Essa Comissão de Avaliação da Política de Ações Afirmativas teve a tarefa de escrever um relatório sobre como se procedeu a política de Ação Afirmativa na UFRGS que foi apresentado em reunião de CONSUN no dia 20 de julho de 2012. Nessa mesma reunião foi apresentado por parte dos conselheiros representantes discentes um documento intitulado ‘Por que os Representantes Discentes não assinaram a proposta de alteração da Decisão 134/2007 encaminhada pela Comissão Especial de Avaliação da Política de Ações Afirmativas’, onde os conselheiros alegavam divergências com relação ao método com que foi encaminhado o relatório. Foi alegado que discussões consensuais em torno da ampliação da reserva de vagas para 40% no mínimo, e a desvinculação das cotas raciais das cotas de ensino público não haviam sido contempladas no relatório final, e que ao contrário, o que se expressava no relatório era justamente a opção expressamente deliberada como não representativa da comissão: a manutenção da política tal como está no que tange a maioria dos temas.

Do relatório oficial apresentado pela Comissão Especial surgiram questionamentos a necessidade de dados cientificamente mais detalhados, surgiram críticas à Avaliação organizada pela Comissão de Avaliação centrada nos instrumentos metodológicos utilizados, e porque não estavam presentes nos relatórios as discussões feitas até então sobre índice de repetência, o perfil de retenção e o índice de abandono de cursos.

Surgiu também um questionamento sobre as relatorias de ambas as comissões que continham debates diferentes e apontavam para políticas diferentes. Em seguida houve três pedidos de vista ao relatório apresentado. O primeiro feito pela conselheira Nina Becker, ao

qual se somaram mais oito conselheiros. O segundo pelo conselheiro Luís da Cunha Lamb, ao qual se somaram mais nove conselheiros; E o terceiro pelo conselheiro José Carlos Pinto da Silva Filho, ao qual se somaram mais sete conselheiros. A decisão foi adiada para o dia 03 de agosto de 2012.

A proposta formulada pela Comissão de Acompanhamento e os Pedidos de Vista propostos pelos conselheiros discorriam sobre três pontos principais: a) acesso, no que diz respeito ao percentual da cota e a origem; b) apresentação ou não de política de permanência; c) sobre a criação de uma coordenadoria de acompanhamento da política de Ação Afirmativa, objetivos e composição.

A proposta da Comissão apontava para 40% de reserva de vagas para estudantes ingressos pelo sistema de cotas, sendo desse percentual 50% para estudantes egressos do Sistema Público Ensino Fundamental e Médio que tenha concluído pelo menos a metade do Ensino Fundamental e a Totalidade do Ensino Médio; sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA ao estudante que ao menos concluiu a metade do Ensino Fundamental e Médio do EJA em escola pública. Não foi expresso nessa proposta nenhum tipo específico de permanência, e os objetivos estabelecidos para Coordenadoria eram: I – Atender às demandas dos estudantes ingressantes por este Programa e realizar seu acompanhamento; II – Realizar e encaminhar ao Conselho Universitário relatório anual de avaliação do impacto deste Programa no perfil de ingressante na UFRGS, tomando como critério mínimo a efetiva ocupação das vagas reservadas; III – realizar e encaminhar ao Conselho Universitário relatório bianual relativo à permanência e ao desempenho do estudante ingressante por meio das vagas reservadas por este Programa; IV – a partir as avaliações parciais realizadas, sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do Programa ao Conselho Universitário; V – encaminhar relatório de avaliação acerca dos resultados do Programa de Ações Afirmativas, sugerir mecanismo de aperfeiçoamento do mesmo e manifestar-se relativamente a sua prorrogação, ao final de sua vigência; ou seja, em 2022; VI – manter Comitê de Ética com a finalidade de examinar denúncias relativas ao descumprimento das determinações dessa Decisão; VII – implementar mecanismos de efetivação, junto às Unidades Acadêmicas, dos objetivos deste Programa, especialmente no que concerne aos incisos III e IV do Art. 2º. Cabendo ao Reitor nomear o Conselho Consultivo da Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas,

ouvidos o CEPE e o CONSUN, com representantes da sociedade civil vinculados a Ações Afirmativas;

Foram nove as alterações de conteúdo do parecer inicial da Comissão propostas no Pedido de Vista do conselheiro Frantz, sendo essas: a) manutenção do percentual de 30% de reserva de vagas candidatos ao sistema ingressos via Política de Ações Afirmativas, sendo excluídos candidatos oriundos de escolas comunitárias, não gratuitas ou similares, incluindo àqueles que possuem bolsa de estudo. Sobre a Coordenadoria foi inserido nos objetivos um item que trata de sua atuação no acompanhamento em conjunto com as COMGRAD's de cada curso, e sendo a Coordenadoria constituída por um coordenador e um vice – coordenador, um Conselho Consultivo composto por representantes especializados das áreas de conhecimento da Universidade e por representantes docentes, técnicos administrativos e discentes. Sendo que esse Conselho Consultivo deverá assessorar a Coordenadoria em suas Funções.

O Pedido de Vistas da conselheira Nina Becker inicia com uma justificativa dividida e as propostas de alteração ao Parecer inicial da Comissão se davam apontando para a ampliação para 50% de reserva de vagas, havendo a desvinculação das cotas sociais das cotas raciais (25% cada), e a garantia de 10 vagas destinadas aos estudantes indígenas, ficando a cargo do CEPE definir a forma de distribuição dessas vagas.

Esse Parecer é o único que possui um capítulo específico para as Ações de Permanência Estudantil vinculado ao Programa de Ações Afirmativas, sendo proposto apoio econômico e apoio acadêmico; utilização de bolsas acadêmicas nos âmbitos do ensino, pesquisa e extensão; Ouvidoria Especial para apuração e julgamento de casos de preconceito (social e racial); a criação de uma modalidade de bolsa tutoria para estudantes que se disponham a acompanhar, orientar e auxiliar o planejamento do calouro cotista em seus cursos.

Além da criação de um Núcleo de Estudos Afros Brasileiros, que já é presente em muitas universidades como UnB, tendo como objetivo central atuar na área da pesquisa, ensino e extensão relacionados ao seu campo de estudo, através de produção de materiais, realização de eventos, encontros e seminários, promovendo a diversidade étnico-racial, social e cultural no ambiente acadêmico. (UFRGS, 2012)

Nossa compreensão de permanência estudantil parte do que foi sistematizado em 2007 pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que consta como moradia, alimentação, saúde, transporte e creche, ou seja, casa do estudante, restaurante universitário,

bibliotecas, por exemplo, não são políticas de Ação Afirmativa, mas de permanência estudantil que compreendemos ser um direito de todos os estudantes. Compreensão essa que não se remete diretamente ao PNAES na medida em que há uma ressalva de serem destinadas aos estudantes das camadas econômicas inferiores. Nesse sentido é avaliada negativamente a pouca quantidade de ações que visem a permanência, sobretudo àquelas destinadas ao acolhimento ao estudante.

Sobre as atribuições da Coordenadoria são apontados quatro parágrafos: 1) Realizar e encaminhar ao Conselho Universitário relatórios anuais de avaliação do Programa de Ações Afirmativas; 2) Realizar relatório bianual ao Conselho Universitário sobre a permanência e desempenho dos estudantes ingressantes por meio do Programa; 3) Sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do Programa, assim como manifestar-se em relação à continuidade em 2022; 4) Caberá ao Reitor nomear o Conselho Consultivo da Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, ouvindo o CEPE e CONSUN, como representação da sociedade civil organizada liga as ações afirmativas; 5) A COMGRAD de cada curso deverá acompanhar os alunos do Programa de Ações Afirmativas, fornecendo informações propondo medidas e atuando conjuntamente com a Coordenadoria do Programa de Ações Afirmativas.

Nesse sentido compreendemos que a atuação conjunta da Coordenadoria enquanto órgão da universidade que trataria mais especificamente do acompanhamento e da avaliação das políticas afirmativas, com o NEAB, que teria como papel fomentar ações de ensino, pesquisa e extensão; a atividades de acolhimento dos cotistas, espaços de discussão com a comunidade acadêmica, dentre outras, permitiria a divisão de execução de políticas de avaliação e de permanência, não havendo sobrecarga de um mesmo órgão ter ambas as tarefas.

O Parecer conclui apontando à necessidade de manutenção da política de ação afirmativa na UFRGS, ressaltando o papel pioneiro da universidade em se tratando da garantia do recorte racial em 2007. Pontuando também que o momento político no país em relação ao tema propicia que se avance, preenchendo as lacunas expostas na avaliação.

Ao dar essa ênfase às ações destinadas à permanência dos estudantes na Universidade foi expresso argumentos tais como resolver primeiramente os problemas referentes à permanência dos estudantes que se encontram atualmente na universidade, para depois pensarmos em acesso de camadas menos favorecidas, apareceram como elementos para que se mantivesse o Programa tal qual está.

Por fim, é importante pontuarmos, que a ampla maioria dos conselheiros presentes no CONSUN se posicionou pela permanência da política tal qual era em todas as votações com relação a forma de acesso e política específica de permanência, com a inserção da criação da Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas.

No ano de 2013 saiu a 1ª edição do relatório impresso organizado pela UFRGS em conjunto com a Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas, e com a Comissão *ad hoc* de Avaliação do Programa de Ações Afirmativas. Nesse documento encontramos boa parte dos dados questionados no período de avaliação. Análise de ocupação de vagas, estudo quantitativo do impacto do Programa no perfil dos estudantes que ingressam na UFRGS, análise do desempenho, dentre outros.

O desempenho foi analisado a partir da TIM (Taxa de Integralização Média) que inclui a evasão do estudante no curso (por transferência interna ou desligamento). Outro indicador foi a proporção de evasão de cada curso da Universidade como um todo. Foram classificados em cada curso quatro categorias: os que apresentam TIM menor que 50%, categoria que inclui estudantes evadidos; os que apresentam TIM entre 50% e 74,9%; os que apresentam TIM entre 75% e 99,9%; e por fim os que apresentam TIM igual ou superior a 100% (categoria que incluiu diplomados). Dessa categorização surgiu a classificação, conforme níveis de dificuldade de acompanhamento. O curso de educação física – bacharelado, entre 25% e 45,9% dos estudantes possuíam TIM menor que 50%, fazendo com que o curso seja considerado com média dificuldade de acompanhamento, já o curso de educação física – licenciatura, possui 24,9% ou menos dos estudantes com TIM menor que 50% fazendo com que o curso seja considerado com baixa dificuldade de acompanhamento.

Compreendemos que utilizar somente a TIM para medida do desempenho acadêmico impossibilita enxergar em quais disciplinas há maior retenção de estudantes, e quais há maior retenção de cotistas em relação aos não cotistas, deixando muito amplas as suposições das causas da retenção/ evasão.

Por fim é importante pontuarmos que essa decisão do CONSUN foi desconsiderada após a aprovação da Lei nº 12.711/12, sancionada ainda no mês da decisão. Essa Lei, diferentemente da decisão aprovada, garante a reserva de vagas de 50% das matrículas por curso e turno das 59 universidades e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia. Ou seja, o percentual defendido no parecer da Conselheira Nina Becker, e que foi questionado durante todo o período de avaliação, é aprovado não pelo CONSUN, mas pela conjuntura

propícia encontrada pelo Governo Federal. Existe então, por parte do CONSUN, um posicionamento que destoa do que existe hoje em se tratando de porcentagem de cota, desvinculação e permanência específica para estudantes cotistas.

Outro diferencial do que existia na UFRGS é um novo recorte em relação à renda familiar. Das vagas previstas (50% do total de cada instituição) serão subdivididas em 25% para estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e 25% para estudantes com renda per capita superior a um salário mínimo e meio. Também é novidade que nessa lei o percentual mínimo de reserva de vagas para estudantes autodeclarados negros terá relação com a soma de pretos, pardos e indígenas no Estado, de acordo com o último censo demográfico do IBGE, isso no caso do Rio Grande do Sul representa 16,8% da população autodeclarada negra, sendo esse o critério para a garantia de cotas para autodeclarados.

#### 4.3 RESOLUÇÃO 19 DO CEPE

Decidimos incluir um tópico para problematizar a Resolução 19 aprovada no dia 04 de maio de 2011 pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão que objetiva diminuir os índices de ‘desperdício’ nas disciplinas, visando ‘matrículas responsáveis’. Essa Resolução tem vinculação com o plano de metas assumido pela UFRGS em 2007, quando aprovou o REUNI, de aumentar para 90% a aprovação nos cursos de graduação.

A avaliação desses índices de desempenho também se dá pela TIM, ou seja, através de um cálculo complexo, a partir de: I - número de créditos aprovados no semestre anterior; II - média dos números de créditos aprovados nos últimos dois semestres; III - metade da Taxa de Integralização Média (TIM) do currículo. O cálculo compara o Coeficiente de Desperdício (CD), que é o em um dado período, é o somatório dos créditos referentes a atividades de ensino reprovadas, nesse período, com o Número de Créditos Aprovados (NCA).

Para tanto limita o número de créditos que o estudante pode se matricular no semestre enquanto o mesmo estiver com o CD maior que o NCA, prevê também ao estudante que permanecer pelo período de dois semestres com a TIM em regime de observação o desligamento da universidade.

A Resolução 19, enquanto medida para garantir a excelência acadêmica da UFRGS, tem uma articulação perversa com o Programa de Ações Afirmativas na medida em que individualiza as reprovações e evasões nos cursos, não considerando as múltiplas determinações que fazem com que o estudante reprove ou deixe a disciplina.

Ao individualizar as reprovações e evasões a Resolução 19 culpabiliza unicamente o estudante pelo baixo desempenho, não havendo considerações sobre os altos índices de reprovações e evasões de certas disciplinas, e nem questiona os métodos avaliativos empregados por cada professor. Nesse sentido a avaliação fica centrada unicamente no aluno, não havendo qualquer relação com o meio acadêmico em que esse está inserido.

Outra crítica que fazemos é sobre a forma com que essa Resolução foi implementada. Logo que aprovada no CEPE poucas Comgrad's foram esclarecidas sobre o que era a Resolução e como proceder em relação às medidas de acompanhamento dos estudantes prevista na mesma. Além de que é o sistema da UFRGS, através de um cálculo, que 'desliga' o estudante, de maneira impessoal, os primeiros desligamentos (então, temos que acertar nos conceitos – a evasão é utilizada, historicamente, como algo decorrente da ação do estudante e não da instituição...) pela Resolução 19 não tiveram possibilidade de uma reunião prévia para esclarecimentos. Muitos estudantes descobriram o desligamento quando foram fazer a matrícula pelo Portal do Aluno.

Levantamos a hipótese de que a Resolução 19 acabe por atingir diretamente os estudantes cotistas, pois tendo um perfil social diferenciado, muitos vêm com alguns déficits de aprendizado já do ensino fundamental e médio, e até conseguirem acompanhar o ritmo de aprendizado acabam tendo algumas reprovações e evasões. Também muitos cotistas tem o perfil de estudante-trabalhador, tendo um turno somente para graduação, numa universidade que ainda são poucos currículos que se adaptem a um turno.

Estar na lista de observação da Resolução 19 também impossibilita o estudante a assumir estágios não obrigatórios; a receber auxílios para eventos acadêmicos via PRAE; bolsas permanência também são suspensas. Compreendemos que essa Resolução fere a autonomia do estudante de construir o seu processo acadêmico na universidade, que prestou um concurso público que prevê o dobro de tempo do curso para concluir a graduação.

## **5 INGRESSOS PELO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ANO DE 2008 NOS CURSOS DE BACHAREL E LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA/ UFRGS.**

Esse capítulo busca, através dos dados que recebemos da Universidade, fazer uma quantificação do ingresso, egresso, desempenho e evasão dos estudantes da ESEF da turma de 2008, a qual foi a primeira a receber estudantes ingressos pelas cotas sociais e raciais.

### **5.1 PERFIL SOCIOECONÔMICO**

Os dados referentes aos classificados no Concurso Vestibular de 2007 foram disponibilizados pelo Professor João Vicente Silva Souza<sup>18</sup>, oriundos da sua tese de doutorado, conforme orientado pela COPERSE. Esses dados vieram com recorte principal em duas variáveis: a) curso de bacharel; b) curso de licenciatura. Também são apresentados dados relacionados às questões econômicas, escolaridade e etnia, mais especificamente sobre raça e cor.

5.1.1 Constatações relacionadas aos aprovados no Curso de Bacharelado em Educação Física, no ano de 2007.

- a) Turno diurno x Turno noturno: a maior parte, 89,2% dos estudantes aprovados, realizou o Ensino Médio (2º grau) no turno diurno.
- b) Ensino Público x Privado: O Ensino Fundamental foi concluído integralmente em escola pública por 67,3% dos alunos. Também se constata que 24,3% estudaram mais de quatro anos neste tipo de escola. Não foram disponibilizados os dados referentes ao ensino médio (2º grau);

---

<sup>18</sup> Alunos de Escola Pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da UFRGS, 2009.



- c) Curso Pré-Vestibular: Somente 37,8% dos aprovados não frequentaram curso pré-vestibular. Também é baixo – 29,7% - o percentual dos que informaram ter cursado pelo menos um ano de “cursinho”.
- d) Quantidade de vestibulares até atingir a aprovação: a maior parte dos aprovados já prestou vestibular pelo menos uma vez (68%), porém, também é relevante o fato de 32,4% não havia feito vestibular.
- e) Vestibulandos que executavam atividade remunerada no momento da inscrição: Quase três em cada quatro candidatos não exerciam atividade remunerada (70,3%). Reforçando mais ainda a baixa atividade no trabalho tem-se que 16,2% exerciam trabalho em tempo parcial.
- f) Renda Familiar: A maioria dos candidatos aprovados possui renda familiar de 2.325,00 reais até 4.650,00 reais (21,6%). Seguido daqueles que detêm renda familiar de 465,00 reais até 1.395,00 reais.
- g) Grau de Instrução dos Pais: Pais e mães com até o Ensino Médio completo apresentaram o mesmo percentual (59,4%). Pais e mães com o Ensino Superior incompleto ou mais (especialização, mestrado, doutorado) apresentaram também o mesmo percentual (40,5%)
- h) Etnia – raça: Do total que responderam esse questionário 67,6% se autodeclararam brancos, 24,3% negros, 2,7% amarelos – de origem oriental, e 5,4% pardos.

#### 5.1.2 Constatações relacionadas aos aprovados no Curso de Licenciatura em Educação Física, no ano de 2007.

- a) Turno diurno x Turno noturno: Também na Licenciatura a grande maioria dos aprovados realizou o Ensino Médio no turno diurno (80,5%).
- b) Ensino Público x Privado: O Ensino Médio foi concluído integralmente em escola pública por 67,3% dos alunos. Por outro lado a maior parte do Ensino Fundamental foi cursado integralmente na escola pública por 78% dos aprovados. Dos que não cursaram toda esta etapa na Pública foi obtido o índice de 12,2%.
- c) Curso Pré-Vestibular: Há dados que apontam 39% frequentaram pelo menos um ano 31,7% responderam somente afirmativamente.

- d) Quantidade de vestibulares até atingir a aprovação: a maior parte dos entrevistados (68,3%) já havia prestado o vestibular ao menos uma vez. Somente 31,7% foram aprovados no primeiro exame.
- e) Vestibulandos que executavam atividade remunerada no momento da inscrição: Menos da metade dos aprovados (48%) trabalhavam no momento da inscrição sendo que somente 22% em tempo integral.
- f) Renda Familiar: A maioria dos candidatos aprovados no vestibular detém renda familiar de 465,00 reais até 1.395 reais (34,2%), seguido daqueles com renda de 1395,00 reais até 2.325,00 reais.
- g) Grau de Instrução dos Pais: Com até ensino médio completo constam 75,6% de pais. Por outro lado, as mães não ficaram distantes, chegando a 70,6%. Quanto ao Ensino Superior incompleto ou mais (especialização, mestrado, doutorado) percebeu-se 22% dos pais e 26,9% das mães.
- h) Etnia – raça: Dos candidatos que responderam esse questionário 55% se consideraram brancos, 35% se consideraram negros, 5% amarelos – de origem oriental, e 5% pardos.

## 5.2 PREENCHIMENTO DAS VAGAS

Os escores alcançados pelos estudantes que prestaram Vestibular e se classificaram foram pesquisados no site oficial da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, estando disponíveis as pontuações alcançadas pelos estudantes que prestaram Vestibular e se classificaram. Em cada curso foram disponibilizadas 54 vagas para o acesso universal, 12 vagas para os egressos de escola pública e 12 vagas para os egressos de escola pública autodeclarados negros, totalizando 108 vagas ao acesso universal e 48 vagas ao Programa de Ações Afirmativas, respeitando os 30% previstos na decisão.

Das 54 vagas disponibilizadas ao acesso universal para o curso de Educação Física – Bacharelado 54 foram preenchidas, a maior pontuação alcançada foi 664,48, sendo que o último estudante que ingressou obteve 520,72 pontos. Para o Programa de Ações Afirmativas foram reservadas 12 vagas aos egressos do ensino público, e 12 vagas para os egressos autodeclarados negros. Das 12 vagas destinadas ao ensino público 17 vagas foram preenchidas, isso porque de acordo com a Decisão 137/2007 do CONSUN as vagas não

preenchidas pelos autodeclarados seriam encaminhadas aos egressos do ensino público. Desse modo 7 foram as vagas preenchidas pelos autodeclarados negros. A maior pontuação alcançada pelo ensino público foi 518,11 pontos e a menor foi 466,99 pontos. Já dos autodeclarados a maior nota foi 469,89 pontos, e o último ingresso de 2008 no Bacharelado por reserva de vagas alcançou 408,23 pontos.

No curso de Educação Física – Licenciatura também teve 54 vagas disponibilizadas ao acesso universal, sendo todas preenchidas. A maior pontuação alcançada foi 633,38 pontos, e o último estudante ingresso via acesso universal alcançou 490,47 pontos. Foram destinadas 12 vagas aos egressos de ensino público, sendo todas 12 vagas preenchidas, a pontuação mais alta foi de 490,27 pontos, e 470,97 a menor pontuação desse acesso. Também todas as 12 vagas destinadas aos autodeclarados negros foram preenchidas. A maior pontuação obtida foi 463,05 pontos, e a menor pontuação 405,41 pontos.

Comparando bacharéis e licenciados, os bacharéis obtêm os maiores escores em relação a todas as categorias (acesso universal, escola pública e autodeclarados negros), com relação às menores pontuações os bacharéis também apresentam as maiores pontuações, exceto em egressos de escola pública - 466,99 pontos e 470,97 pontos licenciados. Nesse sentido a pontuação dos estudantes que ingressaram pelo Programa de Ações Afirmativas foram mais baixos que os ingressantes pelo acesso universal. Notamos também uma diferença muito pequena entre os pontos do primeiro colocado pelo egresso de escola pública (518,11 pontos) e do último colocado do acesso universal (520,72 pontos), tanto para bacharel quanto para licenciatura.

### 5.3 DOS INGRESSOS, EGRESSOS E EVASÕES

Tivemos acesso a uma listagem dos cotistas de 2008, do curso de educação física, fornecida pela PRAE na qual constavam os nomes de 49 estudantes ingressantes pelo sistema de reserva de vagas, e 107 estudantes ingressantes pelo acesso universal. Contudo esses dados não corresponderam com os fornecidos pelo DECORDI, nos quais constavam 51 estudantes ingressantes pelo sistema de reserva de vagas e 105 ingressantes via acesso universal. Ou seja, há uma discrepância de 2 estudantes que podem ou não serem cotistas. Esses dados também contradizem o que está exposto no site oficial da universidade que afirmou serem preenchidas 108 vagas no acesso universal e 48 vagas vinculadas ao Programa de Ações

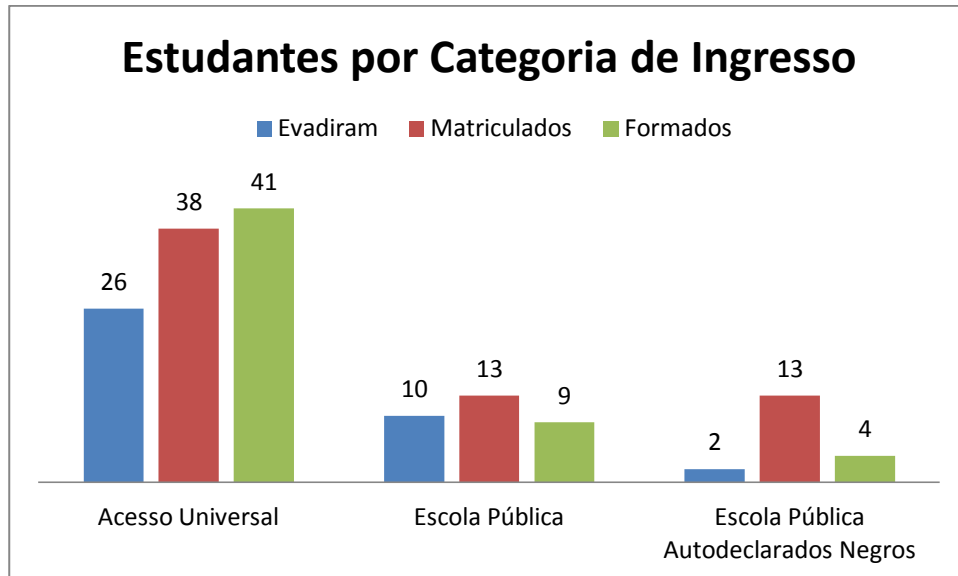
Afirmativas. Entendemos que a universidade precisa aprimorar e compatibilizar as formas de contabilidade de estudantes para permitir comparações entre as suas diferentes fontes de informação. Para o desenvolvimento da quantificação utilizaremos os dados fornecidos pelo DECORDI, porque são os mais completos em relação ao ingresso, egressos, evasões e desempenho.

Dos 156 estudantes que ingressaram nos cursos de graduação em Educação Física – licenciatura e bacharelado – 105 estudantes ingressaram via acesso universal, 51 estudantes são egressos de escola pública, e desses, 19 estudantes autodeclarados negros. Já desse total de estudantes que ingressaram nos cursos de graduação em Educação Física – licenciatura e bacharelado – 64 estudantes ainda se encontram matriculados em 2013, 54 estudantes são egressos formados e 38 estudantes evadiram, sendo as evasões consideradas “abandono”, “transferência interna”, “desistência de vaga” e “desistência de vaga por ingresso vestibular”.

As informações constantes do Gráfico 2 apresentam dados dos estudantes segundo as diferentes categoria de ingresso. Do total de estudantes de educação física que ingressaram em 2008 por acesso universal, 26 haviam evadido; ainda 38 seguiam matriculados e 41 estavam formados em 2013. Ou seja, o grupo mais numeroso era o de formados. Já entre os ingressantes por ações afirmativas oriundos de escolas públicas o grupo mais expressivo era o dos que seguiam matriculados (13), seguido pelos evadidos (10) e os formados (9). E entre os autodeclarados negros a maioria também era a dos matriculados (13), seguido pelos formados (4) e pelos evadidos (2).

Nota-se que a evasão geral da educação física no período foi de cerca de 24% do total dos estudantes (38 em 156). Observando apenas os ingressantes pelo acesso universal a taxa de evasão foi de 25%, os ingressantes por cotas de escolas públicas apresentaram o maior índice de evasão (31% - 10 em 32) e os autodeclarado negros a evasão mais baixa entre os três grupos (10% - 2 em 19).

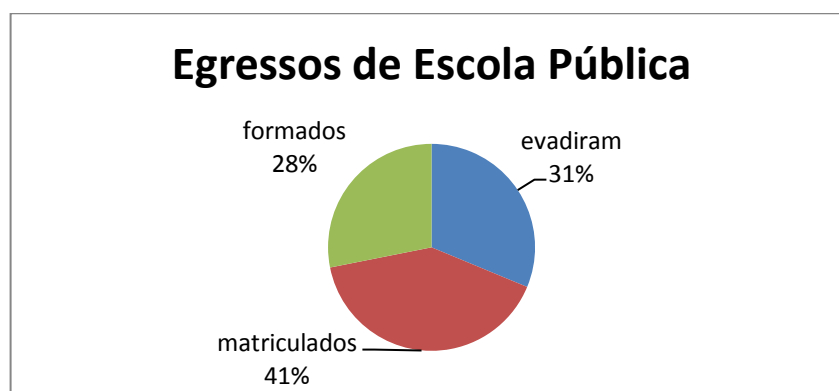
**Gráfico 2-** Estudantes por categoria de ingresso



**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Para melhor compreensão separamos também pela categoria de ingressos, assim dos 32 Estudantes cotistas de escola pública que ingressaram em 2008 31% evadiram, isso representa dentre as categorias àquela que possui maior porcentagem de evasão; 41% ainda se encontram matriculados e 28% já se formaram. Representado pelo gráfico abaixo.

**Gráfico 3 – Egressos da Escola pública**

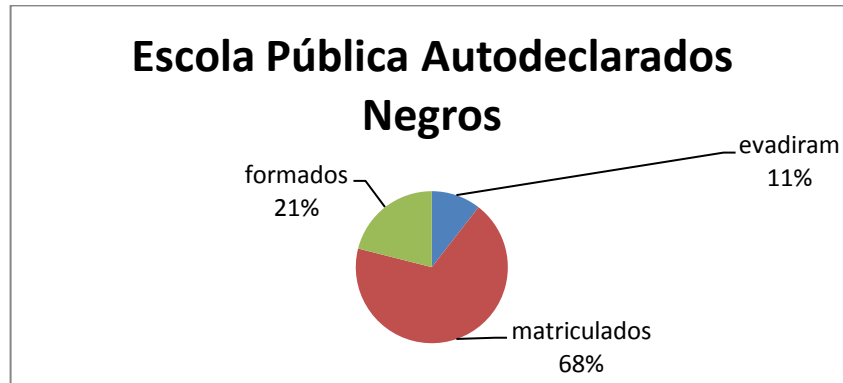


**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Dos 19 Estudantes cotistas de escola pública autodeclarados negros somente 11% evadiram, sendo das categorias a que possui menor porcentagem de evasão e 21% se

formaram. Das categorias também essa é que possui maior número de estudantes ainda matriculados (68%).

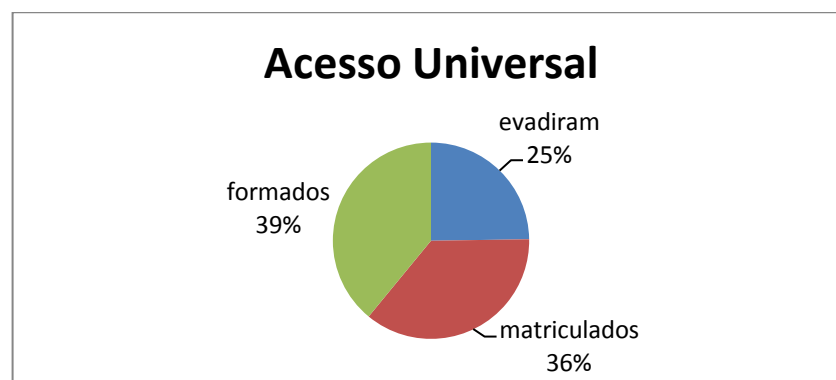
**Gráfico 4-** Escola pública autodeclarados negros



**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Foram 105 os estudantes que ingressaram pelo acesso universal, desses a maioria já se formou (36%) representando a maior categoria já formada da turma de 2008. É seguidos daqueles que ainda se encontram matriculados (36%) que das três categorias é o que menos tem estudantes ainda cursando; e de restante 24,76% evadiram.

**Gráfico 5:** Acesso Universal



**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

#### 5.4 DESEMPENHO

Para melhor compreensão de nosso trabalho analisamos a quantidade total de estudantes que se matricularam nas disciplinas, independente do semestre, mas organizando-as na ordem de semestralidade que são sugeridas no Portal do Aluno. A listagem dos

estudantes fornecidas pelo DECORDI não nos permitiu distinguir licenciados de bacharéis, o que inviabilizou a categorização dos dados modalidade.

Nas tabelas utilizamos três categorias para classificar o desempenho dos estudantes: aprovados, que significa os conceitos 'a', 'b' e 'c'; reprovados, que significa conceito 'd' e desperdício, que significa reprovação por excesso de faltas 'ff'.

Na **primeira etapa** a disciplina com maior porcentagem de desperdício foi Higiene, com 16%, seguido da disciplina de Anatomia com 12,07%. Os estudantes ingressos pelo acesso universal obtiveram nessas disciplinas 20% e 16,90% de desperdício respectivamente. Já os estudantes cotistas de escola pública obtiveram um índice menor de desperdício em anatomia (19,51%), e os autodeclarados negros o menor índice de apenas 4,76% de desperdício. Já os cotistas de escola pública obtiveram um índice maior de desperdício (22,73%) em higiene, assim como os autodeclarados negros (25%), ambos os índices maiores do que o acesso universal.

Com relação às reprovações a única disciplina que houve reprovações foi em anatomia (31 reprovações), nessa disciplina não houve muitas discrepâncias nas categorias, os estudantes do acesso universal obtiveram 25% de reprovação, já os estudantes cotistas de escola pública 24,39%, e os autodeclarados negros 28,57%.

Em relação aos estudantes cotistas de escola pública esses altos índices de desperdício foram mais altos que o geral sendo para disciplina de Higiene 22,53% e Anatomia 19,51%. Já para estudantes de escola pública autodeclarados negros na disciplina de Higiene foi de 25% e na disciplina de Anatomia foi somente de 4,76%. Com relação às reprovações da primeira etapa unicamente a disciplina de Anatomia apresentou reprovações (17,82%), dessas os estudantes de escola pública obtiveram 24,39% e os estudantes autodeclarados obtiveram 28,57%.

**Tabela 1-** Disciplinas da Primeira etapa

1º ETAPA		TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL					ESCOLA PÚBLICA					EP AUTODECLARADO				
Disciplina	Total Matr.	Aprov.	Rep.	Desp.	Matr.	Rep.		Desp.		Matr.	Rep.		Desp.		Matr.	Rep.		Desp.	
		total	total	total	total	total	(%)	total	(%)	total	total	(%)	total	(%)	total	total	(%)	total	(%)
Introdução à EFi	148	136	0	12	88	0	0,00	6	6,82	31	0	0,00	5	16,13	17	0	0,00	1	5,88
Análise e Exp. Rítmica.	143	134	0	9	88	0	0,00	5	5,68	30	0	0,00	4	13,33	16	0	0,00	0	0,00
Ginástica Básica	141	131	0	10	83	0	0,00	3	3,61	30	0	0,00	5	16,67	18	0	0,00	2	11,11
Anatomia	174	122	31	21	60	15	25,00	12	20,00	41	10	24,39	8	19,51	21	6	28,57	1	4,76
Organização da Escola	76	73	0	3	40	0	0,00	3	7,50	14	0	0,00	0	0,00	19	0	0,00	0	0,00
Sociologia da Educação	77	72	0	5	47	0	0,00	4	8,51	15	0	0,00	1	6,67	10	0	0,00	0	0,00
Higiene	125	105	0	20	71	0	0,00	12	16,90	22	0	0,00	5	22,73	12	0	0,00	3	25,00
Metodologia da Pesquisa	26	26	0	10	20	0	0,00	8	40,00	3	0	0,00	1	19,51	3	0	0,00	1	33,33
Introdução à Informática	42	42	0	7	24	0	0,00	0	0,00	8	0	0,00	4	50,00	10	0	0,00	3	30,00
Introdução ao Pensamento Filosófico	8	8	0	3	2	0	0,00	0	0,00	5	0	0,00	3	60,00	1	0	0,00	0	0,00
Introdução à Sociologia	5	5	0	4	0	0	0,00	0	0,00	4	0	0,00	3	75,00	1	0	0,00	1	100,00
TOTAL	965	854	31	104	523	15	2,27	53	9,91	203	10	2,22	39	27,23	128	6	2,60	12	19,10

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Na **segunda etapa** as disciplinas com maior índice de desperdício foram as de Desenvolvimento Motor (12,96%) e Bioquímica Básica (12,77%). Nessas disciplinas os estudantes de acesso universal obtiveram índices maiores de desperdício, 17,95% e 13,64% respectivamente, já os estudantes cotistas de escola pública obtiveram em desenvolvimento motor o menor índice de desperdício de todas as categorias (10,71%) e em bioquímica obtiveram 16,67%; já os estudantes autodeclarados obtiveram 17,39% de desperdício em desenvolvimento motor, menos que o acesso universal, e 33,33% de desperdício em bioquímica básica, das três categorias o maior índice. Chamou nossa atenção que na disciplina de Fisiologia onde a média geral de desperdício de todos os estudantes foi bem baixa (6,37%) os estudantes cotistas, tanto de escola pública (14,29%) quanto os autodeclarados (21,05%) obtiveram índices bem altos.

Com relação às disciplinas com maiores reprovações foram igualmente as disciplinas de Bioquímica Básica (14,89%) e Fisiologia (15,29%) as que obtiveram o maior índice de repetência. Dessas disciplinas os estudantes de acesso universal obtiveram índices mais altos que o geral, 22,73% e 28,95% respectivamente, já os estudantes cotistas, tanto de escola pública (16,67% e 7,14% respectivamente) quando os autodeclarados negros (16,67% e zero reprovações respectivamente) obtiveram índices menores do que os do acesso universal. Já em desenvolvimento motor os estudantes cotistas autodeclarados obtiveram um alto índice de reprovação (17,39%) em relação às outras categorias.



**Tabela 2-** Disciplinas da Segunda Etapa

2º ETAPA	Disciplina	TOTAL ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL					ESCOLA PÚBLICA					EP AUTODECLARADO					
		Total Matr.	Aprov. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. (%)	Desp. total	Matr. total	Rep. (%)	Desp. total	Matr. total	Rep. (%)	Desp. total			
	Desenvolvimento Motor	162	129	12	21	78	8	10,26	14	17,95	28	0	0,00	3	10,71	23	4	17,39	4	17,39
	Fisiologia	157	123	24	10	76	22	28,95	2	2,63	28	2	7,14	4	14,29	19	0	0,00	4	21,05
	Recreação I	132	123	3	6	82	3	3,66	4	4,88	25	0	0,00	1	4,00	16	0	0,00	1	6,25
	História da Educação: Da Escolarização Brasileira e Processos Pedagógicos	81	66	6	7	42	6	14,29	4	9,52	12	0	0,00	0	0,00	12	0	0,00	3	25,00
	Políticas da Educação Básica	75	69	0	6	45	0	0,00	4	8,89	13	0	0,00	0	0,00	11	0	0,00	2	18,18
	Bioquímica Básica	47	34	7	6	22	5	22,73	3	13,64	6	1	16,67	1	16,67	6	1	16,67	2	33,33
	TOTAL	654	544	52	56	345	44	13,31	31	9,58	112	3	3,97	9	7,61	87	5	5,68	16	17,30

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Na **terceira etapa**, as disciplinas com maior índice de desperdício foram Fisiologia do Exercício com 16,39% e Recreação II com 16,36% de desperdício. Dessas disciplinas os estudantes do acesso universal obtiveram alto índice de desperdício em Fisiologia do Exercício (46,67%), e um índice bem menor em Recreação II (10,71%). Os estudantes cotistas, os de escola pública obtiveram 11,76% e 9,09% respectivamente, e os autodeclarados obtiveram 15,15% e nenhum desperdício respectivamente, índices menores de desperdício em relação à média geral, e muito menor que em relação aos estudantes do acesso universal.

Com relação às reprovações a disciplina com maior índice de reprovação foi fisiologia do exercício com 22,40% de reprovação, nessa disciplina todas as categorias obtiveram índices bem altos: os estudantes do acesso universal obtiveram 33,33% de reprovação, cotistas de escola pública 32,35% de reprovação, e cotistas autodeclarados 45,45%.

**Tabela 3** – Disciplinas da Terceira Etapa

3º ETAPA		TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL					ESCOLA PÚBLICA					EP AUTODECLARADO				
Disciplina	Total Matr.	Aprov. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)
	Expressão Corporal Aplicada à EFi	144	125	10	9	86	8	9,30	6	6,98	25	1	4,00	2	8,00	14	1	7,14	1
Fisiologia do Exercício	183	112	41	30	45	15	33,33	21	46,67	34	11	32,35	4	11,76	33	15	45,45	5	15,15
História da Educação Física	147	132	4	11	88	3	3,41	3	3,41	24	0	0,00	4	16,67	20	1	5,00	4	20,00
Filosofia da Educação	80	77	1	2	53	0	0,00	0	0,00	14	0	0,00	2	14,29	10	1	10,00	0	0,00
Psicologia da Educação	76	68	1	7	44	0	0,00	6	13,64	13	1	7,69	0	0,00	11	0	0,00	1	9,09
Aprendizagem Motora	69	56	5	8	40	4	10,00	6	15,00	9	0	0,00	1	11,11	7	1	14,29	1	14,29
Bioquímica do Exercício	20	19	0	2	13	0	0,00	0	0,00	5	0	0,00	2	19,51	1	0	0,00	0	0,00
Socorros	34	27	3	4	21	2	0,00	3	14,29	4	0	0,00	0	0,00	2	1	50,00	1	50,00
Recreação II	55	46	0	9	28	0	0,00	3	10,71	11	0	0,00	1	9,09	7	0	0,00	5	0,00
TOTAL	808	662	65	82	418	32	6,23	48	12,30	139	13	4,89	16	10,05	105	20	14,65	18	12,85

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Na **quarta etapa**, disciplinas que apresentaram maior número de estudantes que evadiram foi Educação contemporânea: currículo, didática, planejamento (28%), Ensino e Identidade Docente (22,35%) seguido de Cinesiologia (16,55%). Nessas disciplinas os estudantes do acesso universal obtiveram altos índices de desperdício, sendo 42,86% em Educação contemporânea: currículo, didática, planejamento, 23,53% em Ensino e Identidade Docente e 29,31% em Cinesiologia. Os estudantes cotistas também seguiram esse padrão de desperdício, nas disciplinas de Educação contemporânea: currículo, didática, planejamento (20%) e Cinesiologia (15,38%) os índices de desperdício dos cotistas de escola pública são menores que do acesso universal, já em Ensino e Identidade Docente (33,33%) é maior. Nessa disciplina os estudantes autodeclarados obtiveram o maior índice de desperdício (35,7%), e 50% de desperdício em Educação Contemporânea e 13,64% de desperdício em Cinesiologia.

Das disciplinas com maior índice de reprovação somente Cinesiologia (10,34%) apresentou maior discrepância do índice geral de todos os estudantes. Nessa disciplina os estudantes de acesso universal obtiveram 13,79% de reprovação, já os estudantes de escola pública 7,69% e os autodeclarados 22,75%.

É nessa etapa que se encontra o maior número de disciplinas da FACED por etapa, e essas disciplinas apresentaram os maiores índices de desperdício dos estudantes cotistas, podemos relacionar a isso a dificuldade de transporte de um local a outro, ou também a disponibilidade de grade de horários de disciplinas da ESEF e da FACED.

**Tabela 4** – Disciplinas da Quarta Etapa

4º ETAPA	Disciplina	Total Matr.	TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL				ESCOLA PÚBLICA				EP AUTODECLARADO						
			Aprov. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total (%)	Desp. total (%)	Matr. total	Rep. total (%)	Desp. total (%)	Matr. total	Rep. total (%)	Desp. total (%)						
	Avaliação Funcional	61	57	1	3	41	1	2,44	3	7,32	10	0	0,00	0	0,00	6	0	0,00	0	0,00
	Cinesiologia	145	106	15	24	58	8	13,79	17	29,31	26	2	7,69	4	15,38	22	5	22,73	3	13,64
	Metodologia do Ensino da EFi	68	58	2	10	39	0	0,00	8	20,51	11	0	0,00	0	0,00	8	2	25,00	2	25,00
	Teoria do Treinamento Físico	98	86	6	6	59	4	6,78	5	8,47	17	1	0,00	1	5,88	10	1	10,00	0	0,00
	Ensino e Identidade Docente	85	66	0	19	34	0	0,00	8	23,53	18	0	0,00	6	33,33	14	0	0,00	5	35,71
	Medidas e Avaliação em EFi	71	62	2	7	41	1	2,44	5	12,20	12	0	0,00	1	8,33	9	1	11,11	1	11,11
	Organização Curricular e Planejamento	61	51	3	7	33	3	9,09	7	21,21	9	0	0,00	0	19,51	9	0	0,00	0	0,00
	Psicologia do Esporte	30	26	1	3	19	1	5,26	2	10,53	4	0	0,00	0	0,00	3	0	0,00	1	33,33
	Educação contemporânea: currículo, didática, planejamento	25	18	0	7	7	0	0,00	3	42,86	5	0	0,00	1	20,00	6	0	0,00	3	50,00
	TOTAL	644	530	30	86	331	18	4,42	58	19,55	112	3	0,85	13	11,38	87	9	7,65	15	18,76

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Na **quinta etapa** as evasões continuaram altas, as disciplinas de Psicologia da Educação II (19,72%), EFi. Infantil e Fundamental (13,04%) e Fundamentos da EFi. Especial (12,03%) foram as que apresentaram maiores índices. Nessas disciplinas os estudantes do acesso universal obtiveram 21,21%, 18,42% e 13,51% de desperdício respectivamente. Nessas disciplinas os estudantes cotistas de escola pública obtiveram os menores índices de desperdício: 19,51% em Psicologia da Educação II e 4,35% e, Fundamentos da Educação Física Especial, e nenhum desperdício em EFi. Infantil e Fundamental. Já os estudantes cotistas autodeclarados apresentaram índices bem maiores de desperdício, 36,36%, 25% e 27,78% respectivamente nas disciplinas.

Para os cotistas as disciplinas com maior porcentagem de reprovação foram Ensino em Espaços Escolares (14,29% aos estudantes de escola pública) e Fundamentos da EFi Especial (11,11% aos estudantes autodeclarados). Mesmo assim a média geral de reprovação foi bem baixa nessa etapa (2,76%) sendo 3,90% a média de reprovação da etapa para os estudantes do acesso universal; 1,79% a média de reprovação da etapa para estudantes cotistas de escola pública e 1,39% a média de reprovação da etapa para os estudantes de escola pública autodeclarados.

**Tabela 5** – Disciplinas da Quinta Etapa

5ª ETAPA		TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL				ESCOLA PÚBLICA				EP AUTODECLARADO				
Disciplina	Total Matr.	Aprov. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	
						(%)	(%)			(%)			(%)			(%)	
Medicina do Exercício	77	75	0	2	54	0	0,00	2	3,70	14	0	0,00	0	0,00	7	0	0,00
Fundamentos da EFi	133	115	2	16	74	0	0,00	10	13,51	23	0	0,00	1	4,35	18	2	11,11
EFi, Cultura e Sociedade	128	113	3	12	72	3	4,17	6	8,33	23	0	0,00	2	8,70	18	0	0,00
EFi Infantil e Fundamental	69	57	3	9	38	3	7,89	7	18,42	11	0	0,00	0	0,00	8	0	0,00
Ensino em Espaços Escolares	47	44	1	3	32	0	0,00	1	3,13	7	1	14,29	1	14,29	5	0	0,00
Introdução à prática de Estágio: Metodologia do Ensino da EFi	59	47	5	7	34	5	14,71	4	11,76	8	0	0,00	3	37,50	5	0	0,00
Psicologia da Educação II	71	57	2	14	33	0	0,00	7	21,21	13	2	0,00	3	19,51	11	0	0,00
Bases Neuromecânicas do Mov. Humano	37	32	2	3	24	2	8,33	3	12,50	7	0	0,00	0	0,00	1	0	0,00
TOTAL	621	540	18	66	361	13	3,90	40	10,29	106	3	1,59	10	9,37	73	2	1,23

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Na **sexta etapa** Introdução a Biomecânica eleva muito os índices de desperdício (20%) e reprovação (31,43) no índice geral de todos os estudantes. Os estudantes do acesso universal foram aqueles que obtiveram os maiores índices de desperdício (42,67%), já o menor índice de reprovação (61,90%). Já os estudantes de escola pública obtiveram 33,33% de desperdício e 66,67% de reprovação. Os cotistas autodeclarados obtiveram os menores índices de desperdício (28, 57%) de desperdício e o maior índice de reprovação (71,43%).

**Tabela 6 – Disciplinas da Sexta Etapa**

6ª ETAPA		TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL				ESCOLA PÚBLICA				EP AUTODECLARADO				
Disciplina	Total Matr.	Aprov. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Desp. total	
						(%)	(%)			(%)			(%)			(%)	
EFi para terceira idade	53	51	0	2	37	0	0,00	2	5,41	10	0	0,00	0	0,00	4	0	0,00
Introdução à Biomecânica	70	34	22	14	21	13	61,90	10	47,62	6	4	66,67	2	33,33	7	5	71,43
Metodologia da Pesquisa em EFi	80	68	3	9	48	2	4,17	9	18,75	14	1	7,14	0	0,00	6	0	0,00
Estágio em Docência em Ensino Infantil	33	32	0	1	24	0	0,00	1	4,17	4	0	0,00	0	0,00	4	0	0,00
TOTAL	236	185	25	26	130	15	16,52	22	18,99	34	5	18,45	2	8,33	21	5	17,86

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Na **sétima etapa** por não termos dados referentes à avaliação do TCC I e também do Estágio em Atividades Físicas e Saúde, para os bacharéis, não conseguimos analisar nesse semestre o índice de reprovação e desperdício. Podemos somente afirmar que até 2012/2

somente 18 estudantes de licenciatura se matricularam no Estágio Docente em Ensino Fundamental, e desses, todos conseguiram concluir com 100% com aprovação.

**Tabela 7** – Disciplinas da Sétima Etapa

7ª ETAPA		TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL					ESCOLA PÚBLICA				EP AUTODECLARADO					
Disciplina	Total Matr.	Aprov. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)
	Estágio em Docência em Ensino Fundamental	18	18	0	0	14	0	0,00	0	0,00	2	0	0,00	0	0,00	2	0	0,00	0
TOTAL	18	18	0	0	14	0	0,00	0	0,00	2	0	0,00	0	0,00	2	0	0,00	0	0,00

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

Na **oitava etapa** novamente nos deparamos com a falta de dados com relação ao TCC II e também ao Estágio em Atividades Recreativas e Lazer, obrigatório aos estudantes de bacharel. No Estágio Docente em Ensino Médio é interessante observar que apenas dois se matricularam da turma de 2008, sendo que são preenchidas 78 vagas por ano na modalidade de licenciatura. Isso demonstra a dificuldade dos estudantes seguirem as etapas propostas, no primeiro estágio em docência 33 estudantes se matricularam e 32 concluíram; no segundo estágio em docência 18 se matricularam e todos concluíram; e no terceiro e último estágio somente dois estudantes se matriculara e concluíram.

**Tabela 8** – Disciplinas da Oitava Etapa

8ª ETAPA		TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL					ESCOLA PÚBLICA				EP AUTODECLARADO					
Disciplina	Total Matr.	Aprov. total	Rep. total	Desp. total	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)
	Estágio em Docência em Ensino Médio	2	2	0	0	2	0	0,00	0	0,00	0	0	0,00	0	0,00	0	0	0,00	0
LIBRAS	81	68	1	12	36	1	2,78	2	5,56	14	0	0,00	2	14,29	18	0	0,00	8	44,44
TOTAL	83	70	1	12	38	1	1,39	2	2,78	14	0	0,00	2	7,14	18	0	0,00	8	22,22

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

No 2º semestre de 2010 a cadeira de Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS passaram a ser obrigatória aos licenciados na etapa oito do curso. Para bacharéis enquanto uma eletiva na quinta etapa do curso. E no 1º semestre de 2012 passou a ser obrigatória também para bacharéis, permanecendo na quinta etapa. Essa disciplina foi analisada junto

com as disciplinas oferecidas na oitava etapa, por ser onde se inseriu primeiro na grade curricular. Nessa disciplina houve 1,23% de reprovação somente, e 14,81% de alunos ‘desperdiçaram’. Das categorias o acesso universal obteve o menor índice de desperdício (5,56%), seguido dos 14,29% de desperdício alcançado pelos cotistas de escola pública e o maior índice foi dos estudantes autodeclarados, com 44,44% das matrículas dessa categoria desperdiçadas. Novamente vemos que as disciplinas oferecidas na FACED são aquelas que obtêm altos índices de desperdício.

Das áreas esportivas mais praticadas enquanto opções de disciplinas eletivas (Futebol, Voleibol e Basquetebol) os índices de aprovação permaneceram entre 88 a 90 %, a desperdício entre 9 a 10%, e com reprovação menor que 3% em ambas as disciplinas.

**Tabela 9** – Disciplinas Eletivas

ELETIVAS		TODOS ESTUDANTES			ACESSO UNIVERSAL				ESCOLA PÚBLICA				EP AUTODECLARADO						
Disciplina	Total Matr.	Aprov.	Rep.	Desp.	Matr.	Rep.	Desp.	Matr.	Rep.	Desp.	Matr.	Rep.	Desp.	Matr.	Rep.	Desp.			
		total	total	total	total	total	(%)	total	(%)	total	total	(%)	total	(%)	total	(%)			
Basquete Fundamentos	96	87	0	9	61	0	0,00	7	11,48	16	0	0,00	1	6,25	10	0	0,00	1	10,00
Voleibol Fundamentos	79	70	2	7	46	0	0,00	4	8,70	15	1	6,67	1	6,67	9	1	11,11	2	22,22
Futebol Fundamentos	79	70	1	8	48	1	2,08	3	6,25	11	0	0,00	2	18,18	11	0	0,00	3	27,27
<b>TOTAL</b>	254	227	3	24	155	1	6,69	14	14,17	42	1	4,36	4	7,77	30	1	7,82	6	17,62

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

As disciplinas com maior porcentagem de reprovação, todas com reprovação acima de 14% (Introdução à Biomecânica, Fisiologia do Exercício, Anatomia, Fisiologia e Bioquímica Básica) nos permitem sugerir serem àquelas áreas do conhecimento que já são deficitárias do ensino fundamental e médio, tal quais as exatas e biológicas. O índice de desperdício dessas disciplinas também é alto em comparado com as restantes de suas etapas.

Em todas as etapas o percentual de desperdício dos estudantes foi maior que o percentual de reprovação, assim como para todas as categorias (escola pública e autodeclarados negros), a não ser nas etapas 3 e 6 pela particularidade das disciplinas de fisiologia do exercício e de biomecânica em que os estudantes cotistas tiveram uma alta porcentagem de reprovação em relação à média de todos os estudantes.

Com relação à média de desperdício foi aumentando (5,45%, 8,88%, 9,69%, 13,78%, 10,39% e 9,51%) ao longo das seis primeiras etapas, sendo o maior índice de desperdício na quarta etapa. Ressaltamos também a drástica diminuição no número total de matrículas entre a

primeira etapa (965) e a sexta (236). Entre os autodeclarados essa diminuição foi de, respectivamente, 128 para 21. Isso demonstra que ao longo do percurso acadêmico os estudantes como um todo não conseguem seguir a semestralidade proposta pelo Portal do Aluno. Atualmente ainda se encontram matriculados 64 estudantes, desses 38 ingressos pelo acesso universal, 13 oriundos de escola pública e 13 oriundos de escola pública e autodeclarados negros. Levantamos a hipótese de esses estudantes cotistas a partir de 2012 que não se encontravam na oitava etapa do curso também podem ter entrado na Resolução 19 do CEPE.

A Tabela 9 apresenta o total de matrículas feitas pelos estudantes da turma de 2008. Do total de 4.283 matrículas feitas em 49 disciplinas sugeridas pelo Portal do Aluno para as oito etapas, mais três eletivas que apresentaram maior número de matrículas. Desse total de matrícula 2.315 foram feitas pelo acesso universal, 764 feitas pelos cotistas de escola pública e 551 pelos cotistas autodeclarados. Dessas categorias a que obteve maior índice de reprovação foi os estudantes cotistas autodeclarados negros com 6,87%, seguido pelos estudantes do acesso universal (5,52%) e pelos cotistas de escola pública (3,74%).

Das categorias a que obteve o maior desperdício foi primeiramente os cotistas autodeclarados negros (16,92%), seguido pelos estudantes cotistas de escola pública (13,48) e por último os estudantes do acesso universal (12,57%).

**Tabela 10** – Total de Matrículas, Reprovações e Desperdício.

Disciplin a	1º ETAPA Total Matr.	ACESSO UNIVERSAL					ESCOLA PÚBLICA					EP AUTODECLARADO				
		Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)	Matr. total	Rep. total	Rep. (%)	Desp. total	Desp. (%)
<b>TOTAL</b>	4283	2315	137	5,52	268	12,57	764	38	3,74	4	13,48	551	1	6,87	6	16,92

**Fonte:** DECORDI. 2013. Elaboração da autora

## 6 CONSIDERAÇÕES E APONTAMENTOS

Neste trabalho primamos por ir atrás de lacunas que ficaram expostas na avaliação de cinco anos da política. Concluído o levantamento de dados dos ingressos de 2008 ressaltamos nessas considerações o trabalho extremamente dificultoso de quantificar por disciplinas o desempenho dos estudantes ingressos em 2008 e comparar os índices de desperdício reprovação e aprovação, analisando por pelas categorias acesso universal, egresso de escola pública, e egresso de escola pública autodeclarados negros. Esse levantamento hoje é tarefa do DECORDI e da Coordenadoria de Ações Afirmativas, em conjunto com CPD e Comgrad's (que atualmente também não tem acesso aos dados) e isso não vêm se concretizando, entretanto precisamos fazer essa cobrança tanto para que os que pretendem pesquisar sobre as Ações Afirmativas na UFRGS tenham acesso fácil aos dados quantitativos, e se avance qualitativamente nas pesquisas. Tanto para que a universidade consiga melhorar a qualidade da avaliação e o acompanhamento dos estudantes do Programa de Ações Afirmativas.

As críticas que apareceram na Avaliação do Programa de Ações Afirmativas expresso nas Atas do CONSUN permite entendermos que a universidade precisa aprimorar e compatibilizar as formas de contabilidade de estudantes para permitir comparações entre as suas diferentes fontes de informação. Além de avançar buscando os porquês relacionados ao bom desempenho, as retenções e evasões questionando os próprios estudantes, professores e servidores de nossa Universidade, não se restringindo ao perfil socioeconômico.

Questionamos isso por compreender que é importante uma síntese da comunidade acadêmica sobre essa temática que têm foco central nas discussões da sociedade, principalmente em épocas de vestibular. A implementação dessa política sem que haja um debate com a comunidade acadêmica pode reafirmar a discriminação racial e o racismo institucional dentro da Universidade. Sendo que a discriminação 'velada' por parte da comunidade acadêmica pode ser um fator que desmotive o estudante cotista a continuar os estudos.

Esses espaços de discussão podem ser construídos em conjunto com as Comgrad's dos cursos, visto que, nesse trabalho foi pontuado que é a Comgrad a comissão mais próxima das realidades dos currículos e dos alunos de cada curso da UFRGS. Mas para isso precede a



garantia de estrutura que permitam condições de trabalho digno, além de quadro técnico formado para intervir em conjunto com os princípios do Programa de Ações Afirmativas.

Sobre as hipóteses que levantamos no início os dados referentes à 1º turma de estudantes ingressos em 2008 aponta maior evasão dos estudantes cotistas oriundos de escola pública. Percebemos também com essa pesquisa que a maioria dos estudantes cotistas autodeclarados negros da turma de 2008 ainda está matriculado, apresentando dificuldades de seguir a seriação proposta pelo Portal do Aluno. São os estudantes cotistas que tiveram maior índice de desperdício e também maior índice de reprovação, sobre o desempenho desses estudantes verificamos ao longo das oito etapas o índice desperdícios mais alto foi na primeira etapa do curso, e depois se equipara com o dos estudantes do acesso universal. Verificamos também que o índice geral de desperdício ao longo de todas as etapas foi maior que o índice de reprovação.

Afirmamos que atualmente são poucas as ações direcionadas para permanência estudantil para todos os estudantes da Universidade, e problematizamos as peculiaridades que tem de ser destinadas aos estudantes cotistas por esse ter um perfil social diferenciado dos estudantes que a UFRGS teve até então. Afirmamos isso não para diminuir ou menosprezar a presença desses estudantes, pelo contrário, o que esse estudo aponta que são a partir da intervenção nas diferenças que conseguiremos avançar nos objetivos de respeito às diversidades e à reparação histórica de garantir acesso ao ensino superior aos discriminados racial e socialmente. Assim como aprimorar a política hoje existente, efetivando sua implementação, como por exemplo, garantir medidas que possibilitem o preenchimento de todas as vagas destinadas ao programa.

A aprovação da Lei das Cotas avança bastante no que trata do percentual destinado ao Programa de Ações Afirmativas. Ficou claro também, pelas discussões que ocorreram no CONSUN, que essa Lei aprovada vai de encontro com o que parte da comunidade acadêmica, representada pelos conselheiros do CONSUN, pensa sobre aumentar esse percentual. Na nossa perspectiva o cenário político do aumento do percentual de 30% para 50% expressa que atualmente as discussões jurídicas e em âmbito governamental são mais progressistas que o CONSUN da UFRGS. Isso também é reflexo de um projeto de educação superior que vêm sendo implementado pelo atual governo do Partido dos Trabalhadores, e que ainda carece os

estudos que tratem da articulação de dois projetos: a expansão do ensino superior público via REUNI e da ‘popularização’ via Programa de Ações Afirmativas.

Hoje o que está posto de desafio não é somente garantir o acesso aos estudantes de baixa renda, oriundo de escola pública e autodeclarados negros, mas pensarmos em como garantir efetivamente uma formação de qualidade, que resgate a pluralidade cultural presente em nossa formação social, e que possibilite repensar a produção de conhecimento acadêmico integrando essa parcela social, referenciado nas demandas da sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir ; GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 09-23.
- BARRETO, Raquel Goulart. LEHER, Roberto. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n. 39, p.428, set./dez. 2008.
- BORON, Atílio A. **O Socialismo no Século 21**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- BRASIL fica em 57º no ranking de capital humano do Fórum Econômico Mundial. **Globo.com**, São Paulo, 1 out. 2013. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/economia/brasil-fica-em-57-no-ranking-de-capital-humano-do-forum-economico-mundial-10212581#ixzz2kX4OjJ7U>. Acesso em: 13 nov. 2013.
- INEP. Censo da Educação Superior. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=14153&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=14153&Itemid=)
- Acessado em: 17 nov. 2013
- DECORDI, 2013.
- DIAS, Hertz da Conceição. Teoria Marxista e Ideologia da Negritude. **Revista Universidade e Sociedade ANDES – SN**, Brasília, v.20, n. 46, p. 8-17, 2010.
- FIGUEIREDO, Erika Suruagy Assis de. **As ações afirmativas na educação superior: política de inclusão à lógica do capital**. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFF, 2008.
- IBGE. **Sínteses dos Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro, n. 29, 2012.
- LIMA, Kátia Regina de Souza. Reforma Da Educação Superior Do Governo Lula E Educação à Distância: Democratização Ou Subordinação Das Instituições De Ensino Superior À Ordem Do Capital? In: CONGRESSO DA ANPED, 27. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt11/t119.pdf> Acesso em; 13 nov. 2013.
- MARINI, Ruy M. A Dialética da Dependência. **Ruy Mauro Marini Vida e obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- MÉSZÁROS, Istvan. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002. MOURA, Clóvis. **Dialética radical do Brasil negro**. São Paulo: Editora Anita, 1994.
- NISHIMURA, Shin Pinto. **A precarização do Trabalho Docente Como Necessidade do Capital: Um Estudo sobre o REUNI na UFRGS**. Dissertação (Mestrado). – Faculdade de Educação da UFRGS, 2012

- OLIVEIRA, Vera Rosane Rodrigues. Políticas Públicas e Ações Afirmativas na formação de professores: cotas uma questão de raça e classe – processo de implementação da Lei 73/1999 na UFRGS/ Faculdade de Educação, UFRGS – 2006.
- PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS (2008-2012). Editora: UFRGS. Porto Alegre, 2013.
- PERGHER, Eduardo, NISHIMURA, Shin. Conjuntura histórica e resistência estudantil num período de ofensivas neoliberais. **Caderno de Debates – EXNEEF**. v.5. Editora UFRGS: Porto Alegre, 2008.
- SANTOS, Rosenverk Estrela. Ações Afirmativas em Perspectiva Marxista. **Revista Universidade e Sociedade ANDES – SN** v.20, nº 46, p. 18-27, 2010.
- SAVIANI, Demerval. O choque teórico da politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p. 137, 2003.
- SILVA, Valdélío Santos. Políticas de Ações Afirmativas na UNEB (Memórias de um acontecimento histórico) **Revista Universidade e Sociedade ANDES – SN**, Brasília, v.20, nº 46, p 88, 2010.
- SILVA, Claudia Rocha da. MATTOS, Ivanilde Guedes de. FIGUEIREDO, Otto Vinicius Agra. PENA, Patricia Carla Alves. MATTOS, Wilson Roberto de. Ações Afirmativas e a Universidade do Estado da Bahia: uma cultura universitária inovadora. **Revista Universidade e Sociedade ANDES – SN**, Brasília, v.20 p. 78, 2010.
- NISHIMURA, Shin P. A precarização do trabalho docente como necessidade do capital: um estudo sobre o REUNI na UFRGS. *In prelo* **Revista Sociedade e Universidade**
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Coleção para Todos. 2007
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. CONSUN. **Ata da 1151ª Reunião do Consun**, realizada em 20 jul. 2012. Porto Alegre, 2012.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. CONSUN. **Ata da 1152ª Reunião do Consun**, realizada em 03 ago. 2012. Porto Alegre, 2012.