



5614 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
GT11 - Política de Educação Superior

ATENDIMENTO DE ESTUDANTES INCLUÍDOS PELA LEI DE COTAS NA REGIÃO SUL: UMA ABORDAGEM A PARTIR DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

Jussete Rosane Trapp Wittkowski - FURB - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU
Stela Maria Meneghel - FURB - Fundação Universidade Regional de Blumenau
Agência e/ou Instituição Financiadora: Não há

ATENDIMENTO DE ESTUDANTES INCLUÍDOS PELA LEI DE COTAS NA REGIÃO SUL: UMA ABORDAGEM A PARTIR DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS

RESUMO: Há poucos estudos sobre democratização da educação superior da perspectiva das políticas de assistência ao estudante. Esse texto debate a democratização, por este prisma, em uma IFES do sul do país, **caracterizando como concebe a estrutura de atendimento aos estudantes em órgãos de assistência** após implementação da Lei de Cotas. Parte do princípio da educação como bem público e direito social; dever do Estado. Portanto, abaliza a necessidade de políticas governamentais e institucionais que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso de estudantes dos grupos historicamente excluídos da ES e atendidos pela Lei de Cotas. Com abordagem qualitativa e usando a análise documental, busca identificar como os documentos institucionais concebem a estrutura de atendimento destes sujeitos em termos: (i) das demandas identificadas; (ii) dos espaços criados; (iii) dos serviços oferecidos. Os resultados apontam ampliação da estrutura institucional, tendência em priorizar aspectos 'formais' e objetivos do atendimento, como assegurar bolsas, moradia e alimentação, em segundo plano questões pedagógicas e relacionais.

Palavras-chave: Políticas de Ação Afirmativa; Democratização da Educação Superior; Inclusão; Atendimento ao Estudante; Gestão de Ações Afirmativas.

INTRODUÇÃO

No início da década de 2000, a educação superior (ES) brasileira passou a contar com a implantação de políticas de ação afirmativa (AA) que objetivam afirmar os direitos sociais e a identidade da população historicamente excluída, a fim de corrigir situações de discriminação e desigualdades impingidas por meio “da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado” (MOEHLECKE, 2002, p. 203). Estas iniciativas, a princípio isoladas, tiveram como elemento propulsor as discussões relacionadas à Conferência de Durban¹, mas a partir da Lei N. 12.711/2012 tornaram-se obrigatórias nas instituições federais de educação superior (IFES), promovendo o ingresso de um novo perfil de estudante, até então excluído. Este perfil passou a exigir das instituições mudanças na estrutura de atendimento aos estudantes, tendo em vista evitar o que alguns autores identificam como “exclusão por dentro” (DIAS SOBRINHO, 2013) ou, até mesmo, a auto-exclusão, uma vez que a ausência de condições objetivas e relacionais para garantir sua efetiva participação nos processos acadêmicos (aquí compreendida como tempo para dedicar-se aos estudos e aprendizado), segundo diversos especialistas, não apenas dificulta mas, em muitos casos, impede a permanência (HERINGER, 2013).

Importante destacar que, ainda que a Lei de Cotas garanta aos seus destinatários o direito de acesso, não há nenhuma diretriz ou dispositivo legal, elaborada no âmbito Federal, que aborde ou mencione como lidar com as demandas de atendimento psicopedagógico deste novo público que passou a compor o ambiente acadêmico. Faltam orientações para docentes, servidores ocupados de serviços que visam a inclusão, gestores.

Na ausência de normativas e diretrizes específicas, as IFES acabam sendo levadas a buscar, identificar e estabelecer, isoladamente, quais as melhores estratégias de promoção da permanência e sucesso dos estudantes. Ficou a encargo delas analisar quais caminhos seguir e, na ausência de espaços específicos para dialogar com o Governo Federal sobre como manejar políticas institucionais, bem como sobre a dificuldade de relacionar a experiência brasileira com políticas similares implantadas em países da Europa e América do Norte (MEDEIROS, 2014; SILVA, 2014), elas vêm ‘experimentando’ alternativas.

Em face desse ‘vácuo’ legal, nos anos recentes foram criados diversos eventos, promovidos por iniciativa das próprias instituições de educação superior (IES) (como o Fórum das Ações Afirmativas das Universidades e Institutos Federais da Região Sul), e do Grupo de Trabalho (GT) 21 da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/Anped (como o Seminário Nacional Políticas de Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras e a atuação das comissões de autodeclaração na graduação das IES públicas). São espaços que objetivam trocar experiências, debater os problemas identificados e, por fim, auxiliar a gestão a identificar alternativas de ação para melhor atender aos estudantes.

Neste contexto, em que cada instituição tem buscado seu próprio caminho, esta pesquisa teve como objetivo

caracterizar como uma instituição federal de educação superior do sul do Brasil organizou sua estrutura de atendimento aos estudantes cotistas. Para isso, tivemos como foco analisar a organização da estrutura em termos: (i) do que ela identificou como demanda; (ii) dos espaços de atendimento criados; (iii) dos serviços oferecidos. A escolha da região sul deveu-se ao fato de que nesses estados se encontram os maiores índices de inclusão racial pelas cotas (0,96%)², conforme estudos de Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016) a partir da implantação da Lei no. 12.711/2012.

O estudo teve por base empírica a documentação produzida pela IES selecionada e entrevistas mas, neste artigo, nos detivemos apenas nos documentos institucionais, dada a riqueza de informações encontradas nas Atas do Conselho Universitário.

Ao analisar como têm se organizado as políticas institucionais de atendimento de estudantes cotistas no interior de uma IFES da região sul, buscamos avançar no conhecimento sobre as possibilidades, dificuldades e desafios sobre a assistência estudantil para esse público, contribuir para sua melhoria e aperfeiçoamento, à medida que se torna possível ampliar o debate sobre as alternativas de ação, bem como oportunizar a divulgação científica de uma prática necessária e que, esperamos, é fundamental no apoio à democratização.

DEMOCRATIZAÇÃO APÓS AS COTAS

No início do século passado, os escolanovistas alertavam para a necessidade do Brasil democratizar o acesso à educação básica. No que tange à ES, a expansão com vistas à ampliação de vagas começou a ocorrer muitos anos mais tarde, e com características bem específicas no Brasil:

[...] governos militares estabeleceram, na prática, uma divisão de trabalho entre universidades públicas e privadas. O resultado foi que o **sistema público ficou reduzido** [...] gerando, em consequência, o efeito socialmente perverso de que **a democratização do acesso se fez através do ensino privado e pago, de baixa qualidade média, limitando o acesso às carreiras de maior prestígio** aos que não têm condições de frequentar uma escola privada no segundo grau. (TRINDADE, 2000, p.131. Grifo nosso.)

Apenas na passagem do século XX para o XXI, o debate dos especialistas em educação começou a girar em torno da democratização da ES, considerando ainda a necessidade de oferta de educação de qualidade – algo que, a princípio, se reconhecia principalmente nas instituições de educação superior (IES) públicas, quase todas de caráter universitário. Naquele momento, a questão da democratização estava bastante vinculada à ampliação do acesso por meio da expansão de vagas, a despeito da pressão feita pelo movimento negro para o estabelecimento de cotas raciais em IES públicas, como é possível perceber em estudos como o realizado por Pinhel (2012).

Cabe ressaltar que, antes da Universidade de Brasília (UnB), nenhuma instituição havia enfrentado o silêncio e a ausência do Governo Federal sobre o tema das cotas (MARÇAL, 2016), tampouco se encontrava, em fóruns próprios de instituições públicas federais, debates sobre a necessidade destas terem um papel mais pró-ativo no processo de democratização da ES brasileira, instituindo uma política de acesso a estudantes negros.

Após essa experiência, considerando diretrizes e documentos internacionais³ que apoiavam políticas de diversidade e inclusão e, especialmente, após a eleição de Luís Inácio Lula da Silva como Presidente da República, a sociedade brasileira viu crescer em diversos espaços (não apenas no educacional) o debate relacionado à efetivação de direitos garantidos pela Constituição, o qual passou a envolver a implantação de políticas AA. Estas são, como esclarece SILVA (2013, p. 264),

um conjunto de metas articuladas e complementares que integram programas governamentais, políticas de Estado, determinações institucionais, com as finalidades de: corrigir desigualdades no acesso à participação política, educação, saúde, moradia, emprego, justiça, bens culturais; reconhecer e reparar crimes de desumanização e extermínio contra grupos e populações, reconhecer e valorizar a história, cultura e identidade de grupos sociais e étnico-raciais, bem como a importância de sua participação na construção de conhecimentos valiosos para toda a humanidade.

A possibilidade de se empreender ações reparatórias, em qualquer espaço social, fez com que as AA se tornassem uma alternativa de afirmação de direitos de grupos discriminados da ES (PINHEL, 2012). Neste contexto, diversas IFES passaram a implementar políticas de cotas, conforme definiam seus órgãos colegiados. A adesão das IFES foi paulatina até a aprovação da Lei de Cotas pelo Congresso Nacional, em 2012. Ela prevê reserva de 50% das vagas nas universidades e institutos federais de educação técnica e tecnológica para estudantes oriundos do ensino médio público, dividindo esse percentual entre candidatos baixa renda, pretos, pardos, indígenas e quilombolas. Apenas em 2016, por meio da Lei N. 13.409, houve a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) na Lei de Cotas.

Muito importante observar que se trata de um processo ainda recente. E que também é recente a compreensão da sociedade, como um todo, de que a ES é um bem público e social, espaço de direitos que deve garantir o acesso, a permanência e o sucesso de todos os que desejarem ingressar em um curso de graduação. A percepção de que as IFES devem ser um espaço democrático, portanto, ainda está em construção, e falta muito para ser efetivada. Há diferença entre incluir e inserir, entre dar algum espaço e abrir passagem. Não é óbvio para todos os cidadãos que a inclusão na ES vai muito além do ingresso; demanda também sejam dadas garantias de que cidadãos de diferentes características sociais, econômicas e culturais, bem como diferentes trajetórias educacionais, tenham condições de chegar aos bancos universitários, usufruir efetivamente do ambiente acadêmico e, ao final de um processo de formação, obter um diploma que o certifica ao exercício profissional. Envolve, portanto, oferecer as condições necessárias para que os outrora excluídos passem a efetivamente pertencer a esse espaço, a universidade.

É nessa perspectiva que cabem ser pensadas as políticas e ações de gestão, na universidade, quando direcionadas aos estudantes cotistas. Não se pode tratar da democratização da ES se o debate não considera a inclusão junto com a qualidade e a equidade. Conforme Silvério, é preciso que ele envolva: “tratar de desigualdades, de preconceitos, de discriminações, mas não só. É tratar justamente de meios para superar as desigualdades, combater os preconceitos, denunciar discriminações, além de reconhecer e valorizar as diferenças” (2002, p. 31). Envolve, portanto, pensar mecanismos que vão além do acesso.

DRIBLANDO A EVASÃO - A NECESSIDADE DE ORGANIZAR O ATENDIMENTO

Muitos estudantes ingressantes por meio da lei de cotas, por sua baixa renda, advêm de um contexto familiar no qual os pais não acessaram o nível superior de ensino e em que as condições objetivas de subsistência fazem com que a dedicação aos estudos não seja valorizada, nem facilitada. Conforme Zago (2006), existem vários empecilhos cognitivos e culturais que impedem um jovem, possível candidato, de se perceber enquanto estudante de nível superior. Como afirmamos, não se trata, pois, de apenas facilitar o ingresso desses sujeitos, mas também de mantê-los na ES, fornecendo o suporte necessário para sua permanência e sucesso.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)⁴, instituído pelo Decreto N. 7.324, de 19 de julho de 2010, é a política do governo federal que vem ao encontro desta demanda. Nas palavras de Lima e Davel (2016, p. 2), “esse programa viabiliza a igualdade de oportunidades entre os estudantes e colaborando para a melhoria do desempenho acadêmico focando combater situações de repetência e evasão”.

É possível que programas como o PNAES contribuam para que os índices de evasão sejam menores nas instituições federais. Ao menos esse índice é menor entre os bolsistas inseridos nas políticas de AA de IES públicas quando comparados com os índices dos alunos não bolsistas matriculados em instituições particulares (SILVA; SANTOS, 2017). Programas como o PNAES são fundamentais quando do debate sobre democratização, dado que a relação entre renda e qualificação profissional de qualidade é determinante para que o estudante altere sua condição socioeconômica. Alunos carentes sem condições de acesso à educação ficam praticamente sem alternativas de mobilidade social. (ROTHEN 2010; BITTAR, ALMEIDA, VELOSO, 2008).

Para além dos recursos financeiros viabilizados via PNAES, cabe às universidades, atendendo às especificidades do seu corpo discente por meio de políticas e estratégias internas, promover a inclusão.

o sucesso efetivo das políticas de inclusão na educação superior ocorrerá plenamente à medida que sejam garantidas as condições de igualdade de oportunidades para os estudantes de diferentes origens sociais e características socioeconômicas na sua vivência, integração, percepção, apropriação e afiliação do ambiente acadêmico. (HERINGER, 2013, p. 82).

Mas quais têm sido as condições dadas aos estudantes cotistas nas IFES? Na ausência de diretrizes mais amplas, elaboradas em nível nacional, como percebem e decide o quê devem fazer?

METODOLOGIA

A pesquisa teve abordagem qualitativa, por privilegiar a compreensão e o estabelecimento de significados, por se preocupar em conhecer estruturas para caracterizar processos, relações atitudes (MINAYO, 2001). A produção de dados empíricos se deu a partir da análise documental, com base nos escritos de Cellard (2012), visando uma avaliação crítica de documentos.

Em função dos resultados da implementação da Lei de Cotas na região sul do Brasil, conforme levantamento bibliográfico, nos pautamos em EURÍSTENES; FERES JR.; e CAMPOS (2015) para nela nos determos - tem as maiores taxas do país de inclusão na ES por cotas. Com o objetivo de aprofundar o estudo, selecionamos uma IFES, contemplando os seguintes critérios:

1 - contar com política de AA consolidada - entendíamos fundamental que ela tivesse, desde antes da Lei N. 12.711/2012, algum tipo de política de AA. Este seria um sinal de que a IES já era atenta e sensível à inclusão e à diversidade, independente da obrigação de atender a um ordenamento jurídico.

2 - Ter ao menos três décadas de criação - esta característica se mostrou desejável porque uma IES consolidada já deveria contar com alguma cultura de atendimento a estudantes, importante para identificarmos eventuais mudanças de estrutura a partir da Lei de Cotas.

Cabe destacar que não se trata de um estudo de caso, mas sim de um ‘caso estudado’, considerados ferramenta apropriada para observação prática da realidade, cujo objetivo é retratar os fenômenos ocorridos em uma organização de forma clara, objetiva e pontual (CLEMENTE JUNIOR, 2013, p. 6).

Selecionada a IFES, nos dedicamos a buscar os documentos que melhor atenderiam ao nosso objetivo, capazes de retratar os diferentes discursos presentes na instituição de forma oficial mas, também, representativa de seus diferentes coletivos. Definimos, a partir do que encontramos no site da instituição, analisar a seguinte documentação: (i) Projetos de Desenvolvimento Institucional (PDI); (ii) Resoluções internas; (iii) Atas das reuniões do Conselho Universitário (CUN).

O recorte temporal para resgate dos documentos contemplou todo o período de discussão sobre as AA na instituição. Começamos a busca pelo mais recente, fazendo um retorno no tempo até atingir o primeiro e mais antigo documento disponível que debatia o tema das cotas e da assistência ao estudante. Neste caso estudado, o primeiro documento encontrado é do ano 2008. A cada resolução publicada sobre AA na IES, buscamos a ata correspondente. Como o debate interno é sempre processual, com muitas idas e vindas, pedidos de vista e sugestões de adequações, foram lidas 20 atas, relativas a 14 Resoluções Normativas. Os PDIs analisados contemplaram o período de 2004 a 2019, num total de 3.

A análise contemplou os aspectos: (i) demandas estudantis identificadas pela IES; (ii) espaços criados; (iii) serviços oferecidos, dado serem balizadores de eventuais modificações efetuadas a partir da entrada dos cotistas na universidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Podemos observar nos documentos, dada sua distinta natureza, diferenças de discurso que refletem o “local de fala” ou posição dos atores institucionais envolvidos, bem como tensões (CELLARD, 2012). Enquanto os PDIs e as resoluções representam o posicionamento institucional sobre um dado tema, as atas trazem falas de indivíduos que, representando coletivos internos, revelam “os confrontos, conflitos e contradições sobre as ações afirmativas [...]” (BATISTA, 2015, p. 110).

As atas deixam visíveis os conflitos gerados a partir do início dos debates sobre as políticas de AA, tema que ainda não é consenso nos diferentes coletivos internos. O elemento mais presente nas atas e resoluções diz respeito ao acesso, referindo-se aos processos seletivos, bem como a necessidade de procedimentos de controle de fraudes nos mesmos.

A evidência de tensões é significativa porque, no conjunto, revela um aspecto importante a ressaltar quando se trata de democratização da ES: a normatização sobre o atendimento a estudantes cotistas da IES analisada resulta de uma construção coletiva.

Na mesma direção, a leitura do material indicou que a inclusão é um dos principais valores institucionais, de modo que encontramos nos diferentes PDIs, reiteradamente, o termo “sociedade justa e democrática”. A preocupação institucional quanto à equidade também é visível nos PDIs dada à constante tematização de: (i) democratização do acesso; (ii) acompanhamento e estímulo à permanência; (iii) respeito à diversidade socioeconômica e étnico-racial; (iv) acompanhamento da inserção socioprofissional do acadêmico; e (v) promoção de valores democráticos.

Os aspectos analisados indicaram as seguintes atitudes da IES quanto à estrutura administrativa de atendimento aos estudantes cotistas:

(i) demandas estudantis identificadas: os documentos apontaram maior ênfase a previsão de demanda de apoio pedagógico, entendido como apoio ao desempenho acadêmico. Em seguida aparece a atenção à saúde psicossocial. Os documentos apontaram ainda, embora de forma menos intensa, a necessidade de ações voltadas à permanência, ao combate ao racismo e ao preconceito, ao combate à violência de gênero e, por fim, ao apoio à participação político acadêmica. Chama a atenção, porém, que a identificação das demandas não aparece retratada enquanto atribuição de um serviço de atendimento e assistência aos estudantes mas, sim, como da pró-reitoria de ensino de graduação. Mesmo que esta demanda não seja atribuição exclusiva de uma estrutura atenta aos cotistas, por outro lado também não precisaria ser identificada apenas como uma ação própria dos que se dedicam às questões de ensino.

(ii) dos espaços criados: os documentos mostram a IES ciente da necessidade de se manter em consonância com as diretrizes legais do governo federal. Por essa razão, desde o início buscou adequar seu programa institucional de AA à política nacional. Houve preocupação com criar uma estrutura administrativa específica para atender às demandas dos estudantes cotistas, além de um comitê de acompanhamento da política, refletindo atenção à especificidade dos novos sujeitos que adentravam a universidade. Não aparece, nos documentos analisados, qualquer detalhamento desta estrutura, apenas sua vinculação no organograma geral e previsão de que sua atuação deveria ser transversal e articulada com todas as Pró-Reitorias.

(iii) dos serviços oferecidos: embora os documentos sejam insipientes quanto à estrutura, são bastante claros quanto aos serviços a serem prestados aos estudantes pela universidade. No entanto, à medida que se referem aos estudantes da universidade de forma geral, sem explicitar quais devem ser oferecidos ao público que adentra a ES por meio da Lei de Cotas na IFES, ficam dúvidas sobre o quanto a gestão tem a necessária percepção e sensibilidade para com os novos sujeitos. Dentre os serviços, há maior ênfase ao acompanhamento pedagógico, sob a responsabilidade da pró-reitoria dedicada ao ensino de graduação, com vistas ao fortalecimento do desempenho acadêmico. Também são bastante citadas a permanência estudantil, seguida pela assistência estudantil (esta última também sob a responsabilidade de outra pró-reitoria). Os documentos apontam, ainda, para a necessidade de implantar serviços voltados ao apoio financeiro (bolsas estudantis), alimentação, moradia, atenção à saúde (física e psíquica), atendimentos diferenciado às PcDs, atividades de cultura, lazer e esporte e ações específicas voltadas ao acesso.

Ao final, os resultados mostram que a instituição:

(i) mesmo antes da Lei de Cotas, efetivou ações que objetivavam apoiar a permanência de estudantes tendo por base as políticas de assistência estudantil, regulamentadas pelo PNAES, voltadas aos alunos de baixa renda (foco na fragilidade financeira), e também com ações de apoio pedagógico (BRASIL, 2010);

(ii) tem **dado especial atenção aos estudantes cotistas**, se ocupando de debater e **promover alterações estruturais**, visíveis na criação de novas estruturas administrativas para atendimento às demandas específicas deste público, como o combate ao racismo e demais formas de preconceito e exclusão;

(iii) criou estratégias **de acompanhamento do desempenho dos alunos** ingressantes pelas AA, por meio de **ações específicas voltadas à permanência do público-alvo** das políticas de AA, tais como (a) apoio pedagógico; (b) moradia estudantil; (c) apoio socioeconômico, (d) e atenção à saúde. No entanto, tal como no caso do governo federal, a IES não dispõe de documentos/diretrizes que detalhem como isso será feito;

(iv) criou comitês de **acompanhamento das ações afirmativas na instituição** com participação de estudantes e de representantes de movimentos populares.

Como sabemos, mesmo sem nenhuma orientação ou normativa que subsidiasse ações de gestão com vistas à promoção da inclusão, suas decisões, as universidades e institutos federais tiveram que buscar, em sua própria realidade seja no que refere a grupos populacionais, à perspectiva física, administrativa e financeira, o desenvolvimento de estratégias para atender ao novo público ao qual a democratização oportunizou acesso. Nesse sentido, erros e acertos integraram o processo de implementação da política e a efetiva inclusão desse novo perfil de estudante universitário que, conforme Heringer (2013, p. 85) “chega com diferentes necessidades e requer atenção especial por parte das instituições”.

A IES analisada, tendo em vista o que dizem os documentos, mostrou-se capaz de avançar nos debates e ações com vistas à inclusão e democratização. Esteve atenta à promoção de ações que abrangem questões de ordem operacional, determinantes à subsistência dos estudantes, mas também a aspectos pedagógicos. No entanto, o fato destes serem ‘delegados’ a uma outra estrutura de gestão, além de não existir qualquer detalhamento (diretriz ou normativa) ulterior sobre como a assistência deveria ser oferecida, traz uma contradição entre o possível e o desejado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas de AA para a ES no Brasil são bastante recentes; não causa estranhamento, portanto, a necessidade de algum tempo para que os organismos gestores das instituições consigam identificar com clareza, além de implantar, políticas de apoio à inclusão. Não foi nosso objetivo, aqui, identificar a ‘efetividade’ de uma IFES no desenho da sua política de assistência mas, sim, compreender como a constrói e significa no contexto da democratização.

O caso estudado aponta que as ações institucionais foram adequadas e suficientemente debatidas, sem estarem centradas ou privilegiarem apenas a gestão do acesso e aspectos legais relacionados ao ingresso (formato do processo seletivo; percentual de reserva de vagas) e a prevenção de fraudes (instituição de mecanismos de prevenção e controle). Foram objeto de atenção as demandas e especificidades dos novos sujeitos em termos de apoio pedagógico e atendimento psicossocial. No entanto, à medida que estas foram ‘delimitadas’ como apoio ao desempenho acadêmico e delegadas a instâncias já existentes na IES, sem aprofundamento quanto às novas estruturas e especificidade do perfil dos novos sujeitos, há o risco de que o previsto nos documentos torne-se apenas ‘letra morta’. Por outro lado, como compensação, podemos considerar que as políticas, quando instaladas, beneficiaram todos os estudantes, não apenas o

público que originou sua demanda.

Importante destacar que houve, de imediato, atenção para aspectos objetivos e urgentes de atendimento, fundamentais à permanência do estudante, tais como bolsas, moradia, alimentação e transporte – condições mínimas de subsistência, sem contar a necessária compra e manutenção de materiais e componentes essenciais ao estudo. A boa formação de um estudante do século XXI, na sociedade do conhecimento, demanda um computador ou celular com o qual se mantenha conectado com mídias, portais de busca e repositórios de artigos acadêmicos e sites que, na atualidade, o colocam diante da realidade do exercício profissional.

Anísio Teixeira defendia uma educação acessível a todos, sem distinguir os indivíduos em classes; ou seja, não como privilégio, tampouco como forma de indivíduos de baixa renda adentrarem a elite. Nessa perspectiva, criticava o projeto educacional consolidado na Revolução Francesa, no qual cabia à educação um papel específico:

Não se cogitava dar ao pobre a educação conveniente ao rico, mas antes, de dar ao rico a educação conveniente ao pobre, pois a nova sociedade democrática não deveria distinguir, entre os indivíduos, os que precisavam dos que não precisavam trabalhar, mas a todos queria educar para o trabalho, distribuindo-os pelas ocupações, conforme o mérito de cada um e não segundo a sua posição social ou riqueza (TEIXEIRA, 2007, p. 60).

Não podemos, portanto, tornar secundárias questões pedagógicas e relacionais; isso nos colocaria numa ‘encruzilhada’. A despeito da existência de poucas pesquisas sobre as causas da evasão em IFES após a implementação da Lei de Cotas, os estudos existentes apontam para os fenômenos da “exclusão por dentro” e da auto-exclusão, muitas vezes gerados por aspectos relacionais e pedagógicos. Os cotistas necessitam apoio para estudar e adaptar-se a um novo modo de aprendizagem, para relacionar-se com colegas com outras culturas e trajetórias acadêmicas. Auxiliar a promover a democratização das mentes e das interações sociais nos espaços acadêmicos pode ser uma das principais tarefas da assistência estudantil aos cotistas das IFES rumo à equidade.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Neusa Chaves. Políticas públicas de ações afirmativas para a Educação Superior: o Conselho Universitário como arena de disputas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, pp. 95-128, jan./mar. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n86/0104-4036-ensaio-23-86-95.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Políticas de Educação Superior: Ensino noturno como estratégia de acesso para o estudante-trabalhador. **Educação em Questão**, v. 33, n. 19, p. 279-304, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3937/3204>>. Acesso em: 04 abr. 2019.

BRASIL. Decreto nº. 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 24 set. 2018.

BRASIL. Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 31 jan. 2018.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CLEMENTE JUNIOR, Sérgio dos Santos. Estudo de Caso x Casos para estudo: Esclarecimentos acerca de suas características e utilização. In: XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, 2013, Bauru - SP. **Anais...**, 2013. v. 1. p. 1-1. Disponível em: <https://www.uces.br/ucs/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/arquivos/01/04_Clemente_Jr.pdf>. Acesso em: 05 set 2018.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior: bem público, equidade e democratização. In: **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 107-126, Mar 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n1/07.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2017.

EURÍSTENES, Poema; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA): Evolução da Lei 12.711 nas universidades federais (2015)**. Instituto de Estudos Sociais e Políticos - IESP: UERJ, 2016. Disponível em: <<http://gemaa.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2016/12/Lev2016.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Contexto histórico-ideológico do desenvolvimento das ações afirmativas no Brasil. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina. (Orgs.). **Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

HERINGER, Rosana. O próximo passo: as políticas de permanência na universidade pública. In: PAIVA, Angela Randolpho (Org.). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

LIMA, Wandilson Alisson Silva; DAVEL, Eduardo Paes Barreto. Implementação de política pública de assistência estudantil nas IFES: a perspectiva da efetividade e suas virtudes. In: XVI Coloquio Internacional de Gestión Universitaria – CIGU. Arequipa - Peru, 2017. **Anais...** Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/171277/OK%20-%20101_00365.pdf?sequence=1>. Acesso em: 24 jan. 2019.

MARÇAL, José Antônio. **Políticas afirmativas para negros nas Universidades Federais entre 2002 - 2012: processos e sentidos na UNB, UFPR E UFBA**. Tese. Disponível em: <<https://acervodigital.ufrpr.br/bitstream/handle/1884/53690/R%20-%20T%20-%20JOSE%20ANTONIO%20MARCAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Brasil, Estados Unidos e a questão racial: a fertilidade de um campo cheio de armadilhas. In: PAIVA, Angela Randolpho (Org.). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África e França**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, novembro 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2016.

PINHEL, André Marega. Um debate sobre a legislação de cotas nas universidades públicas. In: COSTA, Hilton; PINHEL, André Marega; SILVEIRA, Marcos Silva da. (Org.) **Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012.

ROTHEN, J. C. A Universidade de Elite ou Para Todos? **HISTEDBR Online**, v. 10, n. 37, p. 109-122, mar. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639668/7236>>. Acesso em: 04 abr. 2019.

SQUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, Dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 Abr. 2019.

SILVA, Graziella Moraes. Ações afirmativas, raça, classe e identidade nacional no Brasil e na África do Sul. In: PAIVA, Angela Randolpho (Org.). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África e França**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SILVA, Adriano Maniçoba da; SANTOS, Beatriz Carolini Silva. **Eficácia de Políticas de Acesso ao Ensino Superior Privado na Contenção da Evasão**. Avaliação, v. 22, n. 3, p. 741-757, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n3/1982-5765-aval-22-03-00741.pdf>>. Acessado em: 31 dez. 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ações afirmativas para além das cotas. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina. (Orgs.). **Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação Afirmativa e o Combate ao Racismo Institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 219-246, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15560.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

TRINDADE, Héglio. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, Dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142000000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 16 Abr. 2019.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2018.

⁴De acordo com a legislação que o criou, o PNAES tem como finalidade “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010).

³Elaborados a partir da preparação para conferência de Durban, que ocorreu em 2001, quando diversos países se reuniram para discutir o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e as intolerâncias conexas, ou seja, um movimento de legitimação “de fora para dentro do Brasil” (GUIMARÃES, 2013, p. 29)

¹Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa, da qual o Brasil é signatário.

²De acordo com a metodologia de Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016) para calcular a inclusão racial, quanto mais próximo de um estiver o índice, maior a inclusão. Os índices por região brasileira foram: Norte, 0,56%; Nordeste 0,52%; Centro-Oeste 0,62%; Sudeste 0,64%; e Sul 0,96%.