

Corina Martins Espíndola

**ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES
AFIRMATIVAS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO,
PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DE ESTUDANTES DE
ESCOLAS PÚBLICAS E NEGROS NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária do Departamento de Ciências da Administração da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Mestre em Administração Universitária.

Florianópolis
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Espíndola, Corina
ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS
PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO
DE ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS E NEGROS NOS CURSOS DE
GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA /
Corina Espíndola ; orientador, Luís Moretto Neto -
Florianópolis, SC, 2014.
138 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa
de Pós-Graduação em Administração Universitária.

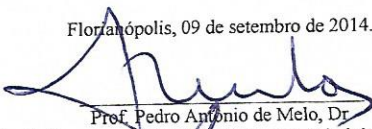
Inclui referências

1. Administração Universitária.
 2. Ações Afirmativas.
 3. Assistência Estudantil.
 4. Universidade Pública. I., Luís Moretto Neto. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária.
- III. Título.

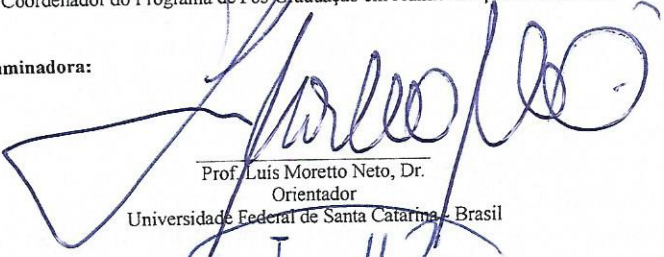
**ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA A
DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO DE ESTUDANTES
DE ESCOLAS PÚBLICAS E NEGROS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “mestre em Administração Universitária”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária do Departamento de Ciências da Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.

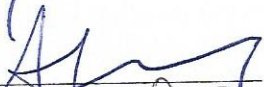
Florianópolis, 09 de setembro de 2014.

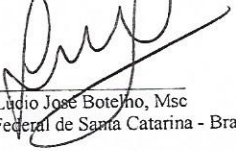

Prof. Pedro Antonio de Melo, Dr.
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária

Banca Examinadora:


Prof. Luis Moretto Neto, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina - Brasil


Prof. Joana Stelzer, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina - Brasil


Prof. Alessandra de Lanhos Jacobsen, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina - Brasil


Prof. Lúcio José Botelho, Msc
Universidade Federal de Santa Catarina - Brasil

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha querida mãe (*in memoriam*) pelo seu exemplo de mãe e mulher e por sempre me estimular a prosseguir na minha caminhada, mesmo que em alguns momentos pareça que desistir seja o caminho mais seguro.

Ao meu pai (*in memoriam*) por me dar uma das suas grandes lições “a minha maior herança para os meus filhos são os estudos”.

Aos estudantes do Programa de Ações Afirmativas da UFSC, que por compartilharem suas histórias de vida, despertaram em mim o desejo de desenvolver este trabalho de pesquisa.

Ao Prof. Lúcio José Botelho por sua confiança no meu agir profissional e ter me oportunizado a contribuir para o fortalecimento da política estudantil na UFSC e nacionalmente por meio da coordenação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE.

Aos colegas da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Programa de Ações Afirmativas da UFSC, meu muito obrigada por compartilharmos momentos de aprendizado, incertezas e certezas e lutarmos por uma universidade mais justa e mais democrática.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Luís Moretto Neto e a Prof.^a Dr.^a Joana Stelzer, por criar, por meio de seus ensinamentos, as possibilidades para que a construção dessa etapa de meu aprendizado se efetivasse. Meus sinceros agradecimentos, por toda dedicação, e, principalmente, por ter a confirmação que para aprender é preciso renovar-se, constantemente e que, só por meio do aprendizado constante, podemos nos constituir profissionais capazes de criar e transformar a realidade que nos circunda.

À Prof.^a Dr.^a Alessandra de Linhares Jacobsen, professora do curso de Mestrado em Gestão Universitária, por sua generosidade, amorosidade, disponibilidade, e comprometimento. Agradeço, especialmente, pelo carinho com o qual sempre me acolheu.

À Prof.^a Dr.^a Carla Cristina Búrigo, professora do curso de Mestrado em Gestão Universitária por suas orientações, que contribuíram para que o desenvolvimento deste estudo se tornasse mais crítico e coerente com os objetivos, inicialmente propostos.

À minha amada família, Edson, Francyne e Priscila, por compreenderem a minha busca pessoal e profissional.

À minha querida amiga-irmã, Sandra Carrieri de Souza, por estar presente nessa caminhada, nos momentos alegres e tristes, mas com a

certeza que nossos sonhos, nossos desafios profissionais e pessoais nos impulsionavam sempre em busca do novo.

À minha querida amiga Deise Rita, por compartilharmos mais esse caminho juntas.

Aos meus colegas do Programa de Mestrado Profissional em Administração Universitária, que compartilharam as dificuldades e as conquistas dessa caminhada, meu agradecimento por tantos momentos alegres e descontraídos, que contribuíram para que esse percurso se tornasse mais suave.

A toda equipe de profissionais do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, por todo apoio e ensinamentos recebidos.

Ao Colégio de Aplicação e, em especial ao seu Diretor, Prof. José Análio de Oliveira Trindade, pela compreensão e apoio.

A todos estudantes do Programa de Ações Afirmativas que, gentilmente, concordaram em colaborar com esta pesquisa.

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para que essa importante etapa de aprendizado fosse concretizada. A todos, minha eterna gratidão.

“(...) as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza.”

(Boaventura de Souza Santos)

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar como o programa de ações afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) tem contribuído para a democratização do acesso, permanência e conclusão dos estudantes oriundos de escola pública e negros nos cursos de graduação da UFSC. Este estudo se caracteriza por um estudo de caso, de natureza qualitativa com componente quantitativo, tendo como fonte de dados a observação direta e aplicação de questionário, *on-line* junto aos estudantes que ingressaram pelo Programa de Ações Afirmativas da UFSC no período de 2008 a 2012. A pesquisa apontou que esta política institucional tem contribuído para a democratização do acesso aos cursos de graduação, porém há necessidade de ampliação nos programas de assistência estudantil oferecidos pela instituição, garantindo assim o atendimento das demandas apresentadas pelos estudantes oriundos de escola pública e negros, que ingressam na UFSC. O atendimento desses estudantes pelos programas de assistência estudantil contribui para sua trajetória acadêmica e, portanto, para a conclusão do seu curso. A pesquisa indicou que, apesar da UFSC ter implementado o Programa de Ações Afirmativas – PAA no ano de 2008, este ainda não é assumido integralmente pela instituição. Os estudantes que ingressaram pelo PAA indicam que ainda existem fragilidades nas orientações, no atendimento das demandas apresentadas por eles e que estas situações geram insegurança e dificuldades no seu cotidiano na universidade. A partir dos resultados da pesquisa, propõe-se à gestão da instituição ações que atendam realmente as orientações norteadoras do programa, especialmente as relacionadas ao acesso e acompanhamento e permanência do estudante na Universidade.

Palavras-chave: Ações Afirmativas. Assistência Estudantil. Universidade Pública.

ABSTRACT

This research aims to analyze how the affirmative action program of the Federal University of Santa Catarina (UFSC) has contributed to the democratization of the access, retention and completion of students from public school and blacks in undergraduate courses at UFSC. This study is characterized by a qualitative case study with quantitative component, with the data source direct observation and online questionnaires applied to students who entered the affirmative action program at UFSC in the period from 2008 to 2012. The research pointed out that institutional policy has contributed to the democratization of the access to courses, but is necessary to expand the student assistance programs offered by the institution, thereby ensuring the fulfillment of the demands presented by students who are come from public schools and the black students that are entering at UFSC. The attendance of these students, by student assistance programs, contributes to their academic career and therefore to the completion of your course. The research has indicated that despite the UFSC have implemented the Affirmative Action Program - EAP in 2008, this is not yet fully assumed by the institution. Students who entered the PAA indicate that there are still weaknesses in the guidelines, in meeting the demands presented by them and that these situations create uncertainty and difficulties in their daily life at the university. From the results of the research, It's proposed to the management of the institution, actions that truly meet the guidelines guiding the program, especially those related to access and permanence and student monitoring at the University.

Keywords: Affirmative Action. Student assistance. Public University.

FIGURA

Figura 1 - Caminho teórico proposto para este estudo.....27

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -Categorias de Análise e Conteúdos Básicos.....	8484
--	------

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF - Arguição de Descumprimento do Preceito Fundamental da Constituição

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino

ANDIFES - Sindicato Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

APUFSC - Associação dos Professores da Universidade Federal de Santa Catarina

CCE - Centro de Comunicação e Expressão

CoAEs - Coordenadoria de Assistência Estudantil

COPERVE - Comissão Permanente do Vestibular

CUn - Conselho Universitário

DEPEM - Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior

DLLE - Departamento de Língua e Literatura Estrangeira

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

GT - Grupo de Trabalho

GTI - Grupo de Trabalho Interministerial

GTEGC - Grupo de Trabalho Etnia, Gênero e Classe

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IES - Instituições de Ensino Superior

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IFETS – Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica

MEC - Ministério da Educação

NDI - Núcleo de Desenvolvimento Infantil

NEN - Núcleo de Estudos Negros

NPD - Núcleo de Processamento de Dados

PAA- Programa de Ações Afirmativas

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PRAE - Pró-Reitoria de Assistência Estudantil

PROUNI - Programa Universidade para Todos

RU - Restaurante Universitário

REUNI - Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESu - Secretaria da Educação Superior

SeTIC - Superintendência de Governança Eletrônica e Tecnologia da Informação e Comunicação

UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ - Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro
UnB - Universidade de Brasília
UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina
UnB - Universidade de Brasília

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Recursos do PNAES destinados à UFSC	78
Tabela 2 - Total de Ingressos PAA por ano	90
Tabela 3- Total de Ingressos PAA por ano	95
Tabela 4 - Total de Formados PAA por ano	95

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	25
1.1 OBJETIVOS.....	29
1.1.1 Objetivo Geral.....	29
1.1.2 Objetivos Específicos	29
2 UFSC E A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS	31
2.1 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC	31
2.2 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	33
2.3 A TRAJETÓRIA PARA A CRIAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS (PAA) NA UFSC	35
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	43
3.1 ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO.....	43
3.2 DEMOCRACIA.....	45
3.2.1 Democracia representativa	46
3.2.2 Democracia participativa	48
3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS	53
3.4 POLÍTICAS INCLUSIVAS COMPENSATÓRIAS.....	58
3.5 POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR	64
3.5.1 Resgate histórico da implementação das políticas de ação afirmativa nas instituições de ensino superior (IES)	66
3.5.2 Universidade pública e o seu compromisso social	70
3.5.3 Assistência Estudantil no Ensino Superior	74
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	80
4.1 TIPO E NATUREZA DO ESTUDO	81
4.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA DA PESQUISA	83
5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS	87

5.3	IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	87
6	CONCLUSÃO	108
	REFERÊNCIAS	112
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	125
	APÊNDICE B – RELAÇÃO DE FORMADOS POR CURSO X OPÇÃO – DE 2008 A 2014	131
	ANEXO A – RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 008/CUN/2007, DE 10 DE JULHO DE 2007.....	134

INTRODUÇÃO

A Universidade pública, como afirma Chauí (2003, p.5), é uma “instituição social” e como tal exprime a dinâmica das relações sociais. Esta afirmação significa, que no seu espaço, desenvolvem-se consensos e conflitos, opiniões, projetos, ideologias e comportamentos ora convergentes, ora contraditórios. Mas, ao mesmo tempo, e também por se tratar de uma instituição social, aspira à universalidade na diferença, uma universalidade que lhe permita responder às contradições, impostas pelas divisões próprias da sociedade que é o seu princípio e a sua referência normativa.

Acreditar na Universidade como uma instituição social e no seu compromisso com a sociedade, que a mantém, foi uma das motivações para a realização desta pesquisa.

Para o desenvolvimento da pesquisa, alguns autores, como Chauí (2003) e Santos (2003; 2005), foram referências imprescindíveis para a construção da fundamentação teórica.

Para a compreensão e aprofundamento de temas como assistência estudantil, democracia, políticas públicas, políticas compensatórias, política de ações afirmativas foram usados como base vários autores, entre eles: Avritzer (2003), Bobbio (1986; 1992; 2000), Denhart (2007; 2012), Demo (1993), Durham (1989), Gomes (2001; 2002; 2003), Menegasso (2009; 2010), Moehlecke (2002), Salm (2009; 2010), Santos(2003; 2005), Souza(2003; 2007), Tractenberg (2006).

Importante observar que, a partir do vestibular de 2008, uma das formas de acesso à UFSC passou a acontecer por meio do programa de ações afirmativas, sendo pertinente, nesse momento, a avaliação da contribuição do programa para a democratização no acesso, na permanência e conclusão nos cursos de graduação, resgatando a discussão sobre a inclusão de grupos socialmente discriminados no ensino superior, mais especificamente na Universidade Federal de Santa Catarina.

A busca pela compreensão do significado das políticas de ações afirmativas no contexto internacional e nacional e sua trajetória histórica foram fundamentais para o estudo realizado. Gomes (2001) contribui com a contextualização das políticas de ações afirmativas, quando afirma:

Inicialmente as ações afirmativas se definiam como um mero “encorajamento” por parte do Estado a que as pessoas com poder decisório nas áreas públicas e

privadas levassem em consideração, nas suas decisões relativas a temas sensíveis como o acesso à educação e ao mercado de trabalho, fatores até então tido como formalmente irrelevantes pela grande maioria dos responsáveis políticos e empresariais, quais sejam, a raça, a cor, o sexo e a origem nacional das pessoas. Tal encorajamento tinha por meta, tanto quanto possível, ver concretizado o ideal de que tanto as escolas quanto as empresas refletissem em sua composição a representação de cada grupo na sociedade ou no respectivo mercado de trabalho. (GOMES, 2001, p.39)

A missão da universidade cumpre-se à medida que gera, sistematiza e socializa o conhecimento e o saber, formando profissionais e cidadãos capazes de contribuir para o projeto de uma sociedade justa e igualitária. A universidade é uma expressão da própria sociedade brasileira, abrigando também as contradições nela existentes. Neste contexto a busca pela redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização nas universidades.

Segundo Holanda (2005), a verdadeira cidadania só será alcançada quando for garantida educação em todos os níveis e oportunidades de trabalho aos excluídos. Salienta ainda:

A educação deve criar situações em que a sociedade obrigue cada cidadão a avaliar-se a si mesmo e a sua pobreza. Ela deve ensinar a população a pensar para que possa ser gente de sua maioria. (HOLANDA, 2005, p.61).

Compreendendo, então, que a produção de um trabalho científico tem como ponto importante o estabelecimento dos objetivos de pesquisa, onde é reconhecido o aspecto acumulativo do conhecimento científico, sendo tomado, como base, os avanços já realizados e as limitações dos estudos dedicados ao tema (MOREIRA, 2004), foram estabelecidos o objetivo geral e os objetivos específicos desta pesquisa.

O objetivo principal desta pesquisa é **analisar como o programa de ações afirmativas da UFSC tem contribuído para a democratização do acesso, permanência e conclusão dos estudantes**

oriundos de escola pública e negros nos cursos de graduação da UFSC.

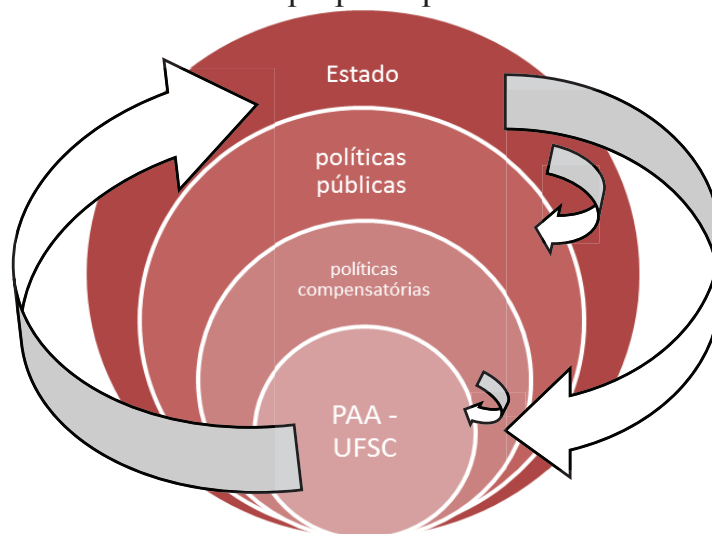
Para atingir o objetivo principal, proposto foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Verificar, por meio de dados se houve democratização no acesso de estudantes de escola pública e negros no período de 2008 a 2012 na UFSC;
- b) Identificar como os estudantes que ingressaram pelo Programa de Ações Afirmativas são atendidos pelos programas de assistência estudantil, oferecidos pela UFSC;
- c) Apresentar dados comparativos entre ingressantes pelo PAA no período de 2008 a 2012 *versus* concluintes 2011 a 2014;
- d) Identificar a ocorrência da participação dos estudantes que ingressaram pelo PAA nas discussões referentes ao programa na UFSC.

Com vistas a atingir os objetivos inicialmente propostos, parte-se da realidade concreta, ou seja, a UFSC e o Programa de Ações Afirmativas e, diante da necessidade do aprofundamento de temas correlacionados à pesquisa, investiga-se e realizam-se estudos que possibilitem maior compreensão sobre políticas compensatórias e políticas públicas e sua correlação com o Estado. Finalmente, em um sentido contrário, volta-se ao ponto de partida, buscando-se desvelar os significados que esta caminhada possa propiciar.

Com objetivo de elucidar o caminho teórico proposto para estudo, vide Figura 01: Caminho teórico proposto para este estudo.

Figura 1 - Caminho teórico proposto para este estudo



Fonte: Elaborada pela autora (2013)

Para atender aos objetivos propostos, este trabalho estrutura-se em quatro capítulos, distribuídos da seguinte forma: As considerações iniciais, onde se apresentam o tema, o problema, o objetivo geral e os objetivos específicos, destacando-se igualmente a justificativa e relevância do presente estudo.

No capítulo 1 - A UFSC e a implementação do programa de ações afirmativas – PAA, encontra-se dividido em duas partes: apresenta-se num primeiro momento o resgate histórico da criação da UFSC, num segundo momento trata-se da assistência estudantil na UFSC e num terceiro momento faz-se o resgate da trajetória para a criação do programa de ações afirmativas na UFSC.

No capítulo 2 - É apresentado num primeiro momento: o referencial teórico: democracia, políticas pública, políticas inclusivas compensatórias, políticas de ação afirmativas e num segundo momento: a implementação da política de ação afirmativa nas instituições de ensino superior (IES) e assistência estudantil no ensino superior.

No capítulo 3 - Apresentam-se os procedimentos metodológicos da presente pesquisa, onde é apontada a natureza deste estudo, os sujeitos da pesquisa, a amostra e os instrumentos utilizados para coleta de informações, bem como o processo utilizado para a análise das informações obtidas.

No capítulo 4 – É feita a análise das informações coletadas, procurando-se, por meio do referencial teórico aprofundado e da metodologia definida para pesquisa, a compreensão da realidade e do fenômeno pesquisado.

Nas considerações finais, depois de ter percorrido esta caminhada de construção da fundamentação e análise do fenômeno estudado, com base na pergunta de pesquisa e nos objetivos inicialmente delineados, são apresentadas as considerações finais e a proposição de ações que possam contribuir para política institucional de ações afirmativas na UFSC.

Cabe salientar que esta pesquisa foi viabilizada por meio do acesso às informações e documentos sobre o programa de ações afirmativas e à experiência da profissional desempenhada diretamente na implementação, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do programa de ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), compreendendo que a ação profissional baseia-se na responsabilidade ética e o agir profissional, enquanto servidora pública que tem como propósito proteger e promover o interesse público.

A realização do mestrado profissional, em gestão universitária, é uma possibilidade de aprofundamento teórico-prático das ações

profissionais desenvolvidas na universidade junto aos estudantes da UFSC e da possibilidade de contribuir para a instituição e sociedade civil com avaliações, reflexões e propostas sobre políticas públicas, políticas compensatórias e com a política de ação afirmativa da UFSC mais especificamente.

1.1 OBJETIVOS

Compreendendo, então, que a produção de um trabalho científico tem como ponto importante o estabelecimento dos objetivos de pesquisa, onde é reconhecido o aspecto acumulativo do conhecimento científico, sendo tomado, como base, os avanços já realizados e as limitações dos estudos dedicados ao tema (MOREIRA, 2004), foram estabelecidos o objetivo geral e os objetivos específicos desta pesquisa.

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar como o programa de ações afirmativas da UFSC tem contribuído para a democratização do acesso, permanência e conclusão dos estudantes oriundos de escola pública e negros nos cursos de graduação da UFSC.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Verificar, por meio de dados se houve democratização no acesso de estudantes de escola pública e negros no período de 2008 a 2012 na UFSC;
- b) Identificar como os estudantes que ingressaram pelo Programa de Ações Afirmativas são atendidos pelos programas de assistência estudantil, oferecidos pela UFSC;
- c) Apresentar dados comparativos entre ingressantes pelo PAA no período de 2008 a 2012 *versus* concluintes 2011 a 2014;
- d) Identificar a ocorrência da participação dos estudantes que ingressaram pelo PAA nas discussões referentes ao programa na UFSC.

2 UFSC E A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Neste capítulo são apresentadas a contextualização do surgimento da UFSC, a assistência estudantil na UFSC e a trajetória para a criação e implementação do programa de ações afirmativas na UFSC– PAA.

2.1 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC

No Estado de Santa Catarina, o ensino superior teve início com a criação da Faculdade de Direito, em 11 de fevereiro de 1932, organizada inicialmente como instituto livre e posteriormente oficializado por Decreto Estadual, em 1935. De acordo com Lima (2000, p.57), “na faculdade de Direito de Santa Catarina, pioneira do ensino superior em nosso Estado, surgiu a ideia da Universidade”.

No mês de julho de 1960, foi entregue ao então Presidente Juscelino Kubitschek um memorial no qual se reivindicava a criação da Universidade Federal de Santa Catarina. Esse memorial foi assinado por: Heriberto Hulse (Governador), João David Ferreira Lima (diretor da Faculdade de Direito de Santa Catarina) e os demais diretores das Faculdades de Farmácia e Odontologia, de Ciências Econômicas, de Filosofia, de Serviço Social e Medicina (LIMA, 2000).

O Presidente Juscelino Kubitschek sancionou, em 18 de dezembro de 1960, a Lei Nº 3.849 (BRASIL, 2003), que criava a Universidade Federal de Santa Catarina, reunindo as faculdades de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Ciências Econômicas, Serviço Social e a Escola de Engenharia Industrial. A Lei Nº 3.849 (BRASIL, 2003) garantiu que a Universidade Federal de Santa Catarina tivesse autonomia didática, financeira, administrativa e disciplinar.

O seu primeiro Reitor, o Professor João David Ferreira Lima, tomou posse em 25 de outubro de 1961. Assumiu a administração de uma instituição que na data contava com 847 alunos e 49 docentes provindos das faculdades isoladas que vieram integrar a UFSC (LIMA, 2000). Por meio da Lei Nº 4.759, de 20/08/1965 (BRASIL, 1965) a UFSC ganhou a denominação de universidade federal. Com a reforma universitária decorrente do Decreto Lei Nº53, de 18/11/1966 (BRASIL, 1966) e do Decreto Lei Nº252, de 28/02/1967 (BRASIL, 1967) desencadearam mudanças na estruturação acadêmica nas universidades brasileiras. A Reforma Universitária da UFSC foi aprovada pela Lei Nº 64.824 de 15/07/1969 (BRASIL, 1969). Através dela foram extintas as

faculdades e a UFSC adquiriu uma nova estrutura didática e administrativa. As faculdades deram lugar às unidades universitárias, a denominação de centro de ensino, os quais agregam os departamentos de ensino.

Na modalidade presencial, a UFSC atualmente conta com 10 Centros de Ensino instalados no campus da Trindade, Reitor João David Ferreira Lima e 01 Centro de Ensino localizado no bairro Itacorubi, em Florianópolis.

Em abril de 2007 foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC), o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), tendo como principais metas: diminuir a evasão, aumentando para 90% a taxa de conclusão dos cursos superiores e alcançar a relação de um professor para cada dezoito alunos (BRASIL, 2007).

Em 2007, a UFSC expandiu sua oferta de ensino por meio da criação de três *campi* nas cidades de Araranguá, Curitiba e Joinville.

Na modalidade de ensino presencial, a participação da UFSC no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras – REUNI, em 2008, permitiu de forma significativa a oferta de novos cursos e vagas. Com base nos recursos desse programa, a UFSC também criou e instalou em 2009, os novos *campi* de Araranguá, Curitiba e Joinville (UFSC, 2009).

Embora o REUNI tenha como principal objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007).

A implementação do REUNI gerou muitos debates e manifestações no interior das Universidades Públicas, pois foi uma política imposta pelo Governo sem discussão prévia com a comunidade universitária. Mas, um dos motivadores para a adesão das universidades foi a possibilidade imediata da liberação de recursos, conforme o estabelecido no Decreto Nº 6.096, de 24/04/2007, no seu Art. 6: “a proposta se aprovada pelo Ministério da Educação, dará origem a instrumentos próprios, que fixarão os recursos financeiros adicionais

destinados à universidade, vinculado os repasses ao cumprimento das etapas” (BRASIL, 2007).

A UFSC aderiu ao REUNI, apesar de várias manifestações contrárias do movimento estudantil e servidores técnico-administrativos e docentes.

A adesão ao REUNI possibilitou a ampliação do número de estudantes na UFSC e o aumento na contratação de servidores técnico-administrativo e docentes. Segundo dados da Superintendência de Governança Eletrônica e Tecnologia da Informação e Comunicação (SeTIC), atualmente, a UFSC tem mais de 35.000 estudantes matriculados em cursos de pós-graduação, graduação, educação a distância, médio, fundamental e infantil. Conta também com aproximadamente 3.000 servidores técnico-administrativos e mais de 2.000 servidores docentes. Além de viabilizar recursos para reformas e ampliação de espaços físicos nas universidades.

No próximo tópico, é apresentada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE/UFSC, pois, com a política de inclusão implementada pelo Governo Federal, as universidades federais necessitaram ampliar seus serviços com objetivo de atender as demandas apresentadas pelos estudantes.

2.2 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Dentre as diretrizes estabelecidas pelo REUNI está a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil (BRASIL, 2007).

No ano de 2004, o Reitor da UFSC, Prof. Lúcio José Botelho, cria a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE, órgão executivo, com objetivo de auxiliar o Reitor em suas tarefas executivas, especialmente em programas e projetos voltados à política estudantil.

A PRAE atende as demandas sociais apresentadas pelos estudantes da UFSC, através de sua Coordenadoria de Assistência Estudantil – CoAEs, que coordena e executa programas para atender as demandas apresentadas pelos estudantes, com objetivo de contribuir para a sua permanência e desempenho acadêmico na Universidade.

Os programas oferecidos pela CoAEs/PRAE que objetivam viabilizar a permanência dos estudantes na UFSC, são:

a) Auxílio Creche: É um benefício concedido aos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica devidamente comprovada, com intuito

de possibilitar sua permanência na Universidade. Para solicitá-lo, o estudante precisa ser aluno(a) de graduação presencial da UFSC, regularmente matriculado(a) e estar frequentando o curso; possuir guarda e responsabilidade legal de crianças com idade de zero a 6 (seis) anos de idade; não receber outro tipo de auxílio creche e ter realizado inscrição junto ao setor público municipal e Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) da UFSC, estando em situação de lista de espera de vagas nesses locais. Atualmente o valor está fixado em R\$ 440,00 reais (auxílio parcial) e R\$ 725,00 reais (auxílio integral);

b) Bolsa Estudantil da UFSC: Visa proporcionar auxílio financeiro aos estudantes dos cursos de graduação que se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica, devidamente comprovada, para a sua permanência na Universidade. O valor atual da bolsa é de R\$ 522,00 (quinhentos e vinte dois reais);

c) Auxílio Moradia: Visa proporcionar auxílio financeiro aos estudantes dos cursos de graduação presencial, que mantenham relação de inquilinato e que comprovadamente apresentem a situação de vulnerabilidade socioeconômica. O valor atual do auxílio é de R\$ 250,00;

d) Moradia Estudantil: A Resolução Nº 06/CUn/2013, de 29/04/2013 (UFSC, 2003), regulamenta a moradia. Atualmente a moradia estudantil conta com 167vagas. As inscrições para seleção acontecem mediante abertura de edital. O critério de seleção é socioeconômico e ser proveniente de outros municípios;

e) Isenção do passe para almoço e jantar do Restaurante Universitário (RU) – Os estudantes com cadastro socioeconômico aprovado podem solicitar a isenção do passe para almoço e jantar, conforme necessidade. O pedido será analisado pela CoEs da PRAE e se aprovado, o estudante pode retirar os passes de isenção 2 (dois) dias úteis após realizara solicitação, diretamente na administração do RU;

f) Isenção de pagamento de inscrição de cursos extracurriculares de idiomas – Tem como objetivo conceder isenção de pagamento da taxa de inscrição nos cursos extracurriculares de Língua Estrangeira do Departamento de Língua e Literatura Estrangeira (DLLE/CCE/UFSC) a alunos regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC e em condições de vulnerabilidade socioeconômica.

A UFSC, como uma instituição social de ensino superior e comprometida com a sociedade, não poderia ficar alheia às discussões e proposições na democratização no acesso de grupos historicamente discriminados. A seguir, é realizado o resgate a histórico do processo da implementação do programa de ações afirmativas na UFSC.

2.3 A TRAJETÓRIA PARA A CRIAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS (PAA) NA UFSC

No ano de 2001, durante a Greve nas Universidades Federais, foi organizado pela Associação dos Professores da UFSC (APUFSC) o primeiro debate cujo tema era “Cotas para negros”. Em 2002, foi formado o Grupo de Trabalho Etnia, Gênero e Classe (GTEGC) da APUFSC e foram desencadeadas as seguintes ações: solicitação da inclusão do quesito cor/raça no formulário de inscrição do vestibular e formulário de matrícula da UFSC; realização de debate sobre cotas para negros e indígenas nas universidades públicas onde participaram representantes das seguintes instituições: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Universidade de Brasília (UNB). No ano de 2003, foi apresentado pelo Grupo de Trabalho (GT) uma proposta de ações afirmativas para negros, escolas públicas e indígenas no Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino (ANDES).

Segundo Tractenberg (2006), no ano de 2005, foi realizada uma pesquisa de simulação sobre o impacto na diversidade de políticas de aumento e reserva de vagas, promovida pelo Grupo de Trabalho de Etnia, Gênero e Classe (GTEGC) da APUFSC baseada nos dados fornecidos pelo Núcleo de Processamento de Dados da UFSC (NPD) e da Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE). Um dos estudos que fundamentou a proposta do PAA, em 2006, foi a simulação de duplicação de vagas e seu efeito para a escola pública e negros, e a simulação de cotas para ensino médio público e seu efeito no percentual de negros. Na ocasião, verificou-se que a simples duplicação do total de vagas ofertadas pela UFSC, sem qualquer ação afirmativa, não teria efeito significativo no percentual de oriundos de escola pública e negros. Também, não haveria inclusão relevante de negros, caso houvesse reserva de vagas de 50% para oriundos de ensino médio público.

Esta discussão torna-se oportuna diante do debate realizado no interior das universidades públicas, sociedade civil e movimentos sociais organizados sobre o tema naquele contexto.

No ano de 2006, foi realizado o Seminário “Pensamento Negro em Reeducação” promovido pelo Núcleo de Estudos Negros (NEN) de Florianópolis.

Durante esse seminário, foi explicitamente solicitada à UFSC, como instituição, uma política de ação afirmativa no acesso e

permanência, de setores da população historicamente excluídos, como indígenas, negros e também de pessoas de baixa renda (UFSC, 2006).

Em novembro de 2006, é apresentada, ao Conselho Universitário – CUn da UFSC, a Proposta de Acesso e Diversidade Socioeconômica e Étnico-racial. Nesta proposta, a Comissão (2006, p. 8) esclarece sua compreensão sobre o Programa de Ações Afirmativas e justifica sua implementação junto à UFSC:

Entende-se por Programa de Ações Afirmativas um conjunto de ações e procedimentos referentes à preparação para o acesso à universidade; à política de acesso propriamente dita mediante o sistema de reserva de vagas para candidatos oriundos da rede pública de ensino, negros e indígenas; à política de permanência na universidade, e à política de acompanhamento da inserção sócio-profissional dos alunos egressos da Universidade. Deste modo, esta proposição do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC procura expressar com contundência o compromisso de uma instituição pública com uma agenda contemporânea, que exige responsabilidades institucionais em resposta aos cenários de desigualdades socioeconômicas e raciais que imperam na sociedade e se encontram em suas próprias fronteiras (UFSC, 2006, p.8).

Em 10 de julho de 2007, foi aprovada pelo Conselho Universitário da UFSC, a Resolução Normativa N°008/CUn/2007, que cria o Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina.

O Programa de Ações Afirmativas teve sua implementação no vestibular de 2008 e destina-se a estudantes oriundos de escolas públicas, pertencentes ao grupo racial negro e pertencentes aos povos indígenas.

A proposição do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC (PAA/UFSC) daí resultante procurou expressar o compromisso desta instituição pública com a democratização no acesso ao ensino superior público. Assim, como resultado de ampla discussão com subsídios de outras universidades brasileiras, o PAA/UFSC teve amparo ético e político na

missão proclamada pela UFSC: a “perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida” (BRASIL, 1978, p.4).

A discussão da inclusão de grupos socialmente discriminados e a necessidade de políticas de inclusão no ensino superior não são vivenciadas apenas no interior das universidades. Por isso, torna-se imprescindível o resgate dessa discussão no contexto internacional e nacional, para a compreensão que o tema merece.

O contexto internacional da discussão sobre racismo foi crucial para a discussão de ações afirmativas no acesso ao ensino superior público no Brasil, não somente para negros, mas também para pessoas de baixa renda, indígenas e pessoas com deficiência. A delegação brasileira à III Conferência Internacional contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada na cidade de Durban, na África do Sul, em setembro de 2001, definiu posição favorável à adoção de cotas para negros no ensino superior brasileiro. Essa posição apareceu nos documentos finais da Conferência (parágrafo 108 da Declaração de Durban e parágrafo 5 do Programa de Ação de Durban) (PIOVESAN, 2005).

A discussão sobre cotas para negros, trazida pela Conferência de Durban (2001), repercutiu no Brasil colocando na pauta nacional o acesso de estudantes de escolas públicas, pessoas com deficiência e indígenas ao ensino superior.

Em 2006, quando essa temática passou a ser abordada na Universidade Federal de Santa Catarina, por meio da constituição de uma comissão para discutir acesso com diversidade socioeconômica e étnico-racial na UFSC, já havia no País cerca de 30 universidades públicas com ações afirmativas para estudantes oriundos de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com deficiência, sendo que outras 10 encontravam-se discutindo o assunto (TRACTENBERG, 2006).

A maioria das propostas de ação afirmativa no acesso às universidades públicas ocorreu no gozo da autonomia universitária, sendo que, em alguns casos, foi decorrente da aprovação de Lei Estadual nº4.151, de 04/09/2003 (BRASIL,2003), como, por exemplo, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). De acordo com a Lei nº 4.151/2003 (BRASIL, 2003, Art. 1º), -Com vistas à redução de desigualdades étnicas, sociais e econômicas, deverão as universidades públicas estaduais estabelecer cotas para ingresso nos seus cursos de graduação aos seguintes estudantes carentes:

- I. Oriundos da rede pública de ensino;
- II. Negros;
- III. Pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e integrante de minorias étnicas.

Nacionalmente, foi, então, colocada a questão das ações afirmativas de acesso ao ensino superior público. Buscando-se identificar as ações necessárias, especificaram-se as discriminações sociais consideradas relevantes, como sendo de ordem socioeconômica e étnico-racial.

Quanto à discriminação socioeconômica, tem-se que o Brasil é considerado um País extremamente desigual, do ponto de vista econômico, sendo o 8º País mais desigual do mundo, tendo chegado a ser o 2º mais desigual no passado recente. No País, o 1% mais rico da população detém 12,7% da renda nacional, enquanto que os 50% mais pobres detém 15,5%, quase o mesmo percentual¹. Há, no País, pessoas com salários mensais de R\$ 500.000,00 e outras que ganham salário mínimo, uma discrepância de cerca de mil vezes. Há também cursos universitários sem alunos de escola pública. Esse era o caso dos cursos de Cinema e Jornalismo no vestibular da UFSC de 2006 e dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo no vestibular de 2009, mesmo com bônus para escolas públicas. Depreende-se deste cenário que, para o ingresso de alunos ao ensino superior público, principalmente em cursos mais seletivos, as ações afirmativas se fazem necessárias.

Já, quanto à discriminação étnico-racial, constata-se que a complexidade da discussão do tema sempre esteve presente nas relações sociais e no acesso à educação. Para a compreensão dessa questão, são apresentados dados do Relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/PNUD de 2005, pois foram esses dados que embasaram as discussões e propostas de implementação de Políticas de Ações Afirmativas. No Brasil, os índices de desenvolvimento humano (IDH) de brancos e negros são bem diferentes (consideram-se negros as categorias preto e pardo do quesito cor/raça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE), conforme o Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/PNUD de 2005. O IDH reflete a longevidade, o nível

¹ Radar Social – IPEA, 2005 <
<http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/03.renda.pdf>>

educacional e de renda de uma população. No ranking do IDH das nações, os brancos brasileiros estão em 44º lugar e os negros brasileiros no 105º.

Nesse mesmo relatório, consta que o percentual de pessoas com nível superior concluído na população negra era de 2,5% no Brasil em 2001, índice próximo ao da África do Sul à época do apartheid dos Estados Unidos. Portanto, sem leis racistas, a sociedade brasileira produz um quadro de desigualdade na educação superior ou igual ao de países que possuíam legislações abertamente discriminatórias.

Por outro lado, cerca de 10% dos brancos, em 2001, tinham diploma de ensino superior. A situação de desequilíbrio é tão grave que, se fossem reservadas 100% das vagas de todos os cursos superiores de medicina para negros, demorariam 25 anos para que houvesse uma proporção equivalente entre os médicos negros e brancos no Brasil (PETRUCCELLI, 2004).

Poder-se-ia pensar que o problema consiste na insuficiência do número de vagas e que uma grande expansão de vagas poderia reduzir ou eliminar essa desigualdade, porém, os dados históricos mostram o contrário. Segundo Telles (2003), em 1960, 1,4% dos brancos haviam completado o Ensino Superior, contra cerca de zero por cento dos negros. Em 1999, após uma expansão expressiva do número de vagas, cerca de 10,9% dos brancos e 2,6% dos negros tinham Ensino Superior completo. Pode-se concluir que, apesar do aumento brutal de vagas no período, as desigualdades entre esses grupos aumentaram de 1,4 para 8,4%.

Esse tipo de desigualdade não está restrito ao Ensino Superior, mas se estende ao longo de toda a trajetória educacional, desde a educação infantil até o ensino médio. Segundo Henriques (2001), em 2000, 10% dos brancos eram analfabetos, contra 25% dos negros. A população branca tinha em média 6,6 anos de estudo, contra 4,4 anos da população negra. Segundo Petrucelli (2004), concluíram o ensino médio 22,7% dos brancos e 13,3% dos negros.

Além da educação, estudos recentes mostram desigualdades entre negros e brancos na renda média; mobilidade social; acesso aos serviços de saúde; habitação; causas de morte; homicídios; representação no legislativo; forças armadas e na mídia (Relatório do PNUD, 2005; TELLES, 2003, p.203; HENRIQUES, 2001; DIEESE, 2002; LEAL et. al., 2005; SOARES; BORGES, 2004; BATISTA et. al., 2004).

Um estudo que reforça que a desigualdade racial não é mero produto da maior proporção de negros de baixa renda é o realizado por Ribeiro (2006). Segundo o autor, a diferença entre a mobilidade social

de negros e brancos aumenta com o aumento da escolaridade, implicando que, quanto mais escolaridade, maior a discrepância entre a melhoria das condições de vida de negros e brancos. Portanto, constata-se que, possivelmente, a melhoria da escolaridade do ensino não seja capaz de promover mais equidade, mas aumente, ainda mais, a diferença entre negros e brancos.

Considerando-se os dados apresentados anteriormente, percebe-se que ações afirmativas para negros no acesso ao ensino superior são necessárias. Com o objetivo de tentar minimizar este quadro de desigualdade, políticas de ação afirmativa para aumentar o acesso de estudantes oriundos de escolas públicas e negros vêm sendo adotadas por universidades públicas brasileiras, desde 2003, abrangendo cerca de 70% das universidades federais e estaduais em 2010.

Na Universidade Federal de Santa Catarina, o Programa de Ações Afirmativas da UFSC (PAA) foi aprovado pelo Conselho Universitário, por meio da Resolução Normativa N° 008/CUn/2007, de 10/07/2007, ficando estabelecido:

- a) Preparação do acesso: divulgação do Programa, apoio à extensão em Ações Afirmativas, ampliação do Curso Pré-Vestibular gratuito da UFSC; ampliação do Curso Pré-Vestibular gratuito da UFSC;
- b) Acesso:
 - Reserva de 20% das vagas de cada curso para oriundos do Ensino Fundamental e Médio público;
 - Reserva de 10% das vagas de cada curso para negros prioritariamente oriundos do Ensino Fundamental e Médio público;
 - Vagas suplementares para indígenas (cinco em 2008, mais uma a cada ano);
- c) Acompanhamento e permanência do aluno na Universidade;
- d) acompanhamento da inserção sócio-profissional dos alunos egressos da UFSC;
- e) Aumento de vagas nos cursos de graduação;
- f) Criação de cursos de graduação noturnos;
- g) Constituição de comissão institucional de acompanhamento e avaliação do PAA;
- h) Implantação a partir de 2008, reavaliação após cinco anos.

A constituição da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA foi instituída através da Portaria 143/GR/2008, de 22/02/2008 (UFSC, 2008), que designou nove professores dos centros de ensino, sendo um deles designado o presidente da referida comissão, sendo que

posteriormente foram designados, através da Portaria 329/GR/2008, de 23/04/2008 (UFSC, 2008), uma servidora técnico-administrativa e seis acadêmicos, destes três titulares e três suplentes, para integrarem a Comissão.

O Art.14 da Resolução Normativa Nº 008/CUn/2007, estabelece:

Para os fins de acompanhamento das ações afirmativas do “Programa de Ações Afirmativas” de que trata esta Resolução Normativa, será constituída uma comissão institucional que deverá proceder à sua avaliação e à proposição de mecanismos relacionados às distintas dimensões e aos seus resultados.

Parágrafo único: A comissão a que se refere este artigo, constituída por servidores docentes e técnico-administrativos efetivos da Universidade e representantes discentes pelo DCE, será designada pelo Reitor (UFSC, 2007, p.5)

As ações a serem acompanhadas pela Comissão e que orientam o Programa de Ações Afirmativas da UFSC, são:

- I - Preparação para o acesso aos Cursos de Graduação da Universidade;
- II - Acesso aos cursos de graduação da Universidade;
- III - Acompanhamento e permanência do aluno na Universidade;
- IV - Acompanhamento da inserção sócio profissional dos alunos egressos da Universidade;
- V - Ampliação de vagas nos cursos de graduação;
- VI - Criação de cursos de graduação noturnos (UFSC, 2007, p.2).

A comissão tem como objetivos:

- I. Acompanhar e avaliar o Programa de Ações Afirmativas na UFSC;
- II. Mediar as questões vivenciadas pelos estudantes de graduação que ingressaram pelo PAA e que interferem diretamente na sua permanência na UFSC;
- III. Articular com os segmentos responsáveis da UFSC para que as ações orientadoras do PAA sejam implementadas.

No ano de 2012 a comissão de acompanhamento e avaliação do PAA na UFSC elaborou um relatório com avaliação do programa no período de 2008-2012 que foi apresentado ao Conselho Universitário da UFSC para reavaliação do Programa.

O relatório apresentado ao Conselho Universitário da UFSC também serviu de subsídio para a discussão e apresentação de proposta e aprovação de Resolução Normativa N° 26/CUn/2012, (UFSC, 2012) que estabeleceu as regras referentes ao processo seletivo para o Vestibular/UFSC de 2013, o que deverá atender o estabelecido na Lei N° 12.711/2012, de 29/08/2012 (BRASIL, 2012), pelo Decreto Presidencial N° 7.824/2012, de 11/10/2012 (BRASIL, 2012), pela Portaria Normativa (BRASIL, 2012) e na Resolução N° 22/CUn/2012, 29 de junho de 2012 (UFSC, 2012).

A Lei N° 12.711/2012, de 15/10/2012 (BRASIL, 2012) foi aprovada e sancionada num momento em que somente cerca de 60% das universidades federais e 70% dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IFETS) têm ação afirmativa para egressos do ensino público (FERES, DAFLON e CAMPOS, 2010 e CARVALHO et al.,2012). Em relação às ações afirmativas para negros, a situação é ainda pior: 40% das universidades federais e 27% dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IFETS). Segundo Tragtenberg (2012, p.6), “Essa inação de um grande contingente de instituições federais de ensino (IFES) pode ter levado o legislador a tomar essa atitude interveniente no cotidiano universitário”.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Aborda-se o referencial teórico na busca da estruturação de uma base conceitual e sistemática do conhecimento, com uma abordagem atual, ligada ao problema de pesquisa. Neste capítulo, discutem-se os conceitos de Estado democrático de direito, democracia, política pública, política de inclusão compensatória, políticas de ação afirmativa e assistência estudantil. Estes conceitos são essenciais para a compreensão da política de ações afirmativas implementada na Universidade Federal de Santa Catarina, pois à universidade pública atribui-se o poder de transformação social e, a partir da implantação da política de ações afirmativas, é possível identificar a efetiva contribuição para a democratização do acesso ao ensino superior.

A universidade pública exerce a democracia, oportunizando uma maior participação do cidadão, sendo mais transparente e buscando formas de compartilhar com os sujeitos o saber originado das suas pesquisas, contribuindo de forma mais abrangente para o desenvolvimento da sociedade e retribuindo o investimento que é feito nela por todos os cidadãos.

3.1 ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO

O Estado brasileiro contemporâneo apresenta como principais características, inclusive com previsão constitucional logo no artigo primeiro (BRASIL, 1988), ser democrático e de direito.

Emergem, pois, da Constituição Federal (BRASIL, 1988) inúmeros princípios materiais que vinculam o Estado ao Direito, princípios esses que, ao reconhecerem a supremacia da garantia dos direitos fundamentais, objetivam impedir que o poder sufoque a democracia, ou com ela se confunda, o que, em última instância, acaba por se constituir em uma estrutura política conformadora do Estado (CANOTILHO, 2002).

Segundo Canotilho (2002), o Estado Constitucional, para ser um estado com as qualidades identificadas pelo constitucionalismo moderno, deve ser um Estado de direito democrático. Eis aqui as duas grandes qualidades do Estado Constitucional: Estado de direito e Estado democrático.

Ao se definir como tal, o Estado brasileiro assume inúmeras obrigações que, frequentemente, por conveniência política, acabam sendo compreendidas apenas no plano formal, esgotando-se no entendimento de que um Estado Democrático de Direito é aquele cujas decisões políticas devem ser tomadas por representantes eleitos, pelos cidadãos e onde deve prevalecer o que é prescrito em lei.

Bonavides (2001, p.11) entende o Estado social como:

[...] é democracia, não é decreto-lei nem medida de exceção. É Estado de Direito, não é valhacouto de ambições prostituídas ao continuísmo dos poderes e dos mandatos. É governo, não é tráfico de influência que avilta valores sociais. É poder responsável e não entidade pública violadora dos interesses do país e alienadora da soberania. Estado social, por derradeiro, é a identidade da nação mesma, expressa por um constitucionalismo de libertação, por um igualitarismo de democratização e por um judicialismo de salvaguarda dos direitos fundamentais. Em outras palavras, Estado social é na substância a democracia participativa que sobe ao poder para executar um programa de justiça, liberdade e segurança.

Deve-se superar o aspecto somente formal dos termos Estado Democrático e Estado de Direito, por meio da inserção da concepção do social em tal conceito, para que com tal inclusão possa se chegar à transformação do status quo, ou seja, a alteração das profundas diferenças existentes entre as classes sociais. O Estado democrático deve se constituir em uma ordem de domínio legitimada pelo povo.

De acordo com Silva (2002, p. 119),

A democracia que o Estado Democrático de Direito realiza há de ser um processo de convivência social numa sociedade livre, justa e solidária (art. 3º, I), em que o poder emana do povo, e deve ser exercido em proveito do povo, diretamente ou por representantes eleitos (art. 1º, parágrafo único); participativa, porque envolve a participação crescente do povo no processo decisório e na formação dos atos de governo; pluralista, porque respeita a pluralidade de ideias,

culturas e etnias e pressupõe assim o diálogo entre opiniões e pensamentos divergentes e a possibilidade de convivência de formas de organização e interesses diferentes da sociedade; há de ser um processo de liberação da pessoa humana das formas de opressão que não depende apenas do reconhecimento formal de certos direitos individuais, políticos e sociais, mas especialmente da vigência de condições econômicas suscetíveis de favorecer o seu pleno exercício.

Diante de um Estado Democrático de Direito, as oportunidades de emprego, saúde, moradia, educação e cultura, por exemplo, devem estar disponíveis para toda a sociedade, ou seja, tais oportunidades precisam ser distribuídas de maneira equitativa.

3.2 DEMOCRACIA

Etimologicamente, democracia vem do termo *Demokratia* – palavra grega composta por *demos*, que significa povo e *kratos*, governar, sendo a mais conhecida como um modelo de democracia participativa, voltada para a participação do cidadão (DAHL, 2009).

Segundo Sartori (1994), quando se discute democracia, é importante ter clareza que ela não tem a mesma conotação de quando foi criada há mais de 2000 anos na Grécia Antiga. O autor ressalta duas características fundamentais que diferenciam o conceito no tempo, quais sejam:

- a) a concepção de pólis grega não é a mesma que o Estado-Nação atual;
- b) nossas democracias são indiretas, o que quer dizer que são democracias representativas em que há limitação e controle do poder, em que existem os que governam e os que são governados.

Na história, nem sempre o termo democracia esteve ligado a algo positivo para a sociedade. De acordo com Sartori (1994), durante mais de dois mil anos, o termo perdeu sua conotação elogiosa e saiu de uso. Segundo o autor, regime perverso porque com o passar do tempo, o “poder popular” da sociedade grega funcionou cada vez mais como opressor, pois tudo quanto a multidão aprovava transformava-se em lei, sem limites para exercício de um poder desregrado, ilimitado. Já, Bobbio (1986, p. 12) entende como uma definição mínima de regime democrático: “um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) de

procedimentos para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados.” De acordo com o autor, esse conceito tem como fundamento as regras formais sobre as quais as instituições da democracia são criadas.

A democracia em que se acredita e que se pratica hoje é a democracia liberal, muito diferente da democracia grega (BOBBIO, 2000). A democracia moderna propõe-se a proteger a liberdade do indivíduo como pessoa – uma liberdade que não pode ser entregue. Para Bobbio (2000), a democracia liberal baseia-se na dissensão e na diversidade. Já, Faria (2006) afirma que as democracias não são sistemas políticos universais, mas são bastante complexas, pois envolvem todo um arcabouço institucional próprio e são permeadas por redes de relações políticas, sociais e econômicas, dentre outras. Elas são construções sociais que refletem o ambiente institucional em que se inserem.

A proposta que vem contrapor essas teorias, de acordo com Santos e Avritzer (2003), defende a restrição das formas de participação direta, em detrimento de uma democracia representativa. Ainda, segundo esses autores, os estudos de Schumpeter, na década de 1940, foram fundamentais para fortalecer essa concepção de democracia, tornando-se “hegemônica” na ciência política no período pós-guerra.

3.2.1 Democracia representativa

Diante da complexidade das instituições políticas, foi necessário substituir a participação direta no poder político pelo princípio da representação do poder. É neste contexto que surge a noção de democracia representativa ou ainda, democracia indireta.

Segundo Bobbio (1986), a expressão democracia representativa significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito a coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade.

Mas, o que significa representação? São várias as definições sobre o tema, mas segundo Bobbio (1995 p.1101) “o sentido da representação política está, portanto, na possibilidade de controlar o poder político atribuída a quem não pode exercer pessoalmente o poder”.

Para Robert Dahl (2005), a democracia pode ser entendida como um processo de progressiva ampliação da competitividade e da participação política.

Da mesma forma que Schumpeter (1961), para Dahl (2005), o processo eleitoral é como um ponto definidor da democracia, pois, por meio das eleições, os indivíduos fazem o controle dos líderes, sem haver necessidade, portanto, da participação popular direta.

Para Dahl (2005), a democracia representativa tem as funções de conferir influência política ao povo, garantir estabilidade política e, até mesmo, impedir a manipulação demagógica de minorias por majorias.

O outro teórico a ser abordado sobre a concepção de democracia representativa é Bobbio (2000), que a concebe, predominantemente, como um método, ou seja, um conjunto de regras e procedimentos. Segundo o autor (BOBBIO, 2000), o que tem permitido o funcionamento da democracia são as regras do jogo, as leis, o direito, pois, somente o respeito às normas constitucionais torna possível constituir a legitimidade de todo o sistema, já que a existência de grupos de poder que se sucedem mediante eleições livres permanece, pelo menos até agora, como única forma na qual a democracia encontrou sua concreta atuação.

Bobbio (2000) defende, ainda, três condições básicas para o bom funcionamento desses mecanismos procedimentais que caracterizam um regime democrático. Primeiro, as regras devem indicar quem está autorizado a tomar as decisões coletivas. De acordo com o autor, definir como devem desenrolar-se as regras do jogo, é a “regra da maioria”, e, por último, é preciso que aqueles chamados a decidir tenham liberdade de escolha, de expressão, de associação, que sejam garantidos os direitos civis oriundos do estado liberal, pois, para ele, democracia é um conjunto de regras que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e a melhor utilização dos procedimentos. Esse método democrático é necessário para proteger os direitos dos indivíduos, direitos esses que estão na base do Estado liberal.

Para os autores anteriormente mencionados, nessa concepção, a democracia caracteriza-se pelo procedimento, pelas regras do processo eleitoral, não precisando, necessariamente, contemplar desejos de valores como justiça e igualdade.

Na opinião de Nobre (2007), para alguns dos autores que defendem essa concepção de democracia representativa, a burocracia é entendida como eficiente e necessária devido à própria complexidade administrativa das atuais sociedades.

Segundo Castellà e Parés (2012), do ponto de vista da participação, as críticas mais significativas feitas ao sistema democrático representativo concentram-se em:

- a) Problemas;
- b) Seleção e composição das elites representativas;
- c) Excessiva rigidez e ritualização dos atuais canais de representação, que dificultam a participação real dos cidadãos anônimos na vida política.

Partidos políticos como únicos catalisadores de participação política e as dificuldades existentes para personalizar as opções.

A universidade pública está dentro do modelo de democracia representativa, sendo regida por um conjunto de regras e procedimentos normativos e burocráticos, o que, de certa forma, justifica-se pelo fato de que a burocracia foi criada como uma forma de organização baseada na racionalidade. O seu dirigente é o reitor eleito pela comunidade universitária. Segundo esse modelo, a universidade pública preza pela eficiência, pelas normas e procedimentos. Mas, esse fato não impede ou exclui o cidadão do processo de tomada de decisão e do controle social dessas instituições.

3.2.2 Democracia participativa

Com a ampliação democrática no Brasil a partir dos anos 70, sobretudo com a restauração da democracia nos anos 80 e 90, além do próprio processo de globalização, novas discussões sobre a qualidade da democracia vieram à tona. A concepção de democracia representativa, que até então predominava, não dava mais conta de responder às várias questões que surgiam, como, por exemplo, a ideia de que a democracia representativa não tem conseguido incluir as identidades das minorias nem tem tido condições de garantir um efetivo controle social por parte da sociedade (NOBRE, 2007). Além disso, tem ocorrido uma diminuição na participação das pessoas no processo eleitoral e um resultado pouco satisfatório dos eleitores que se sentem, cada vez menos, representados por aqueles que elegeram, ocorrendo o que Santos e Avritzer (2003) denominam de dupla patologia: patologia da participação e a patologia da representação.

O que se observa é o fortalecimento do debate a favor da participação dos cidadãos nos assuntos de interesse da coletividade, em especial no âmbito local, além de inclusão de temas não contemplados pelas decisões do governo. A participação é o “envolvimento de participantes - usuários e beneficiários de políticas públicas,

trabalhadores, consumidores, profissionais, movimentos sociais, entre outros - em fóruns participativos” (CÔRTEZ, 2005, p. 15). O dilema da representação versus a participação também chega às organizações burocráticas e, por via de consequência, às universidades públicas.

De acordo com Santos e Avritzer (2003), a maioria dos estudos em defesa da democracia participativa manteve a ideia do procedimento ao problema da democracia, entendendo a democracia como forma de aperfeiçoamento da convivência humana. No entanto, diferentemente da concepção representativa de democracia, o reconhecimento da pluralidade humana ocorre a partir da criação de uma “nova gramática social” e cultural, articulando inovação social com inovação institucional, na construção de uma nova institucionalidade democrática. É o resgate da democracia como forma sócio-histórica, considerando que tais formas não são determinadas por leis naturais. Isso significa que a democracia contribui para a ruptura de tradições estabelecidas. Com efeito, democracia é considerada uma “gramática de organização da sociedade e da relação entre o Estado e a sociedade” (SANTOS; AVRITZER, 2003, p. 50).

De acordo com Santos (2003), é possível perceber, na perspectiva da democracia participativa, que os movimentos sociais dão um novo significado de participação da sociedade civil, ou seja, há defesa e busca de uma nova cidadania de nível mais elevado e competente para equilibrar desenvolvimento pessoal e coletivo, transformando a sociedade civil em sociedade política e parceira do Estado. Enfim, como alternativa, tem-se outra concepção de democracia, mais participativa, inclusiva e plural. A sociedade civil, aqui entendida na concepção de Habermas (2003), é composta de movimentos, organizações e associações não estatais e não econômicos, os quais identificam os problemas sociais existentes nas esferas privadas e os repassam para a esfera pública política (HABERMAS, 2003). Para Habermas (2003), a sociedade civil pode captar as demandas dos diferentes grupos sociais e torná-las públicas. Entretanto, o autor (HABERMAS, 2003) ressalta que, na perspectiva de uma teoria democrática, não basta identificar os problemas, mas deve-se problematizá-los a “ponto de serem assumidos e elaborados pelo complexo parlamentar” (HABERMAS, 2003, p. 91). Isso porque, de acordo com o autor, a sociedade civil, apesar de não possuir o poder político, pode influenciá-lo. Assim, a possibilidade de alterar a institucionalidade pública está diretamente relacionada às demandas estruturadas na sociedade e que são problematizadas na esfera pública. Habermas (1997) define esfera pública:

Como uma rede adequada para comunicação de conteúdos, tomadas de posição e opiniões; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões públicas enfeixadas em temas específicos. Do mesmo modo que o mundo da vida tomado globalmente, a esfera pública se reproduz através do agir comunicativo, implicando apenas o domínio de uma linguagem natural; ela está em sintonia com a compreensibilidade geral da prática comunicativa cotidiana (HABERMAS, 1997, p.92).

De acordo com Avritzer (2000), o local da democracia deliberativa deve ser os fóruns entre o Estado e sociedade. No Brasil, esses fóruns poderiam ser os Conselhos Gestores e, nas universidades públicas, os seus conselhos superiores, especialmente aqueles com participação da sociedade. Segundo o autor (AVRITZER, 2000), esses espaços apresentam três características que contribuem para o argumento deliberativo:

- a) Primeiro, há cessão de um espaço decisório por parte do Estado em que diferentes sujeitos sociais, com interesses distintos, podem argumentar sobre suas posições, trazendo para a esfera pública demandas não contempladas pelas decisões estatais.
- b) A segunda característica refere-se à forma de lidar com as informações nos arranjos institucionais. As informações são partilhadas, discutidas e construídas coletivamente e, dessa forma, nenhum dos autores detém o monopólio da informação.
- c) E a terceira característica, indicada por Avritzer (2000), parte da ideia de que a inovação institucional depende da capacidade de experimentar e partilhar resultados. Portanto, o elemento central dos arranjos deliberativos é a sua diversidade e capacidade de variação partilhada pelos diferentes atores em público.

Para Castellà e Marc Parés (2012), a perspectiva da democracia participativa propõe a implementação e o uso de instrumentos de democracia direta e/ou deliberação que permitam aumentar a participação popular, os mecanismos de controle e os canais de decisão por parte da população.

Segundo Tenório e Rozenberg (2008) a participação, refere-se à apropriação pelos indivíduos do direito de construção democrática do seu próprio destino. Sua concretização deve passar pela organização coletiva dos participantes, o que pode possibilitar desde a abertura de espaços de discussão interna e externa aos limites da comunidade, até a definição de prioridades, a elaboração de estratégias de ação e o estabelecimento de canais de comunicação com o poder público.

A participação voluntária é um aspecto que contribui para a legitimidade da mesma. Para Tenório e Rozenberg (2008), seria contraditório reivindicar a obrigatoriedade para um processo que se deseja consciente e gerador de um indivíduo mais comprometido com mudanças. Entretanto, para a compreensão de democracia é importante estabelecer uma distinção entre os aspectos formais e substanciais de uma democracia.

A democracia material (substancial) fundamenta-se na dignidade da pessoa humana, que se expressa por meio do exercício da cidadania.

A existência de grupos sociais diversos, não é justificativa para pessoas serem privilegiadas ou discriminadas no tocante a direitos básicos. Todos devem ter acesso à saúde, à moradia, à educação entre outros.

Para ser de fato substancial, a democracia não pode permitir a predominância de um poder Executivo sobre os outros e deve estar baseada em uma legislação que realmente atenda ao interesse da sociedade.

A democracia formal (aparente) sempre é vinculada aos procedimentos ou, conjunto de regras, que devem definir as relações de poder, ou seja, quem vai decidir e como deverá se decidir. Nela, o pluralismo, a soberania popular, a liberdade e o princípio de igualdade, são apenas teorias, sem se concretizar na prática. A democracia apenas formal, na prática não cumpre o princípio de igualdade, da justiça social, e favorece uma minoria detentora do poder econômico.

É na omissão do dever do Estado de agir que, em muitos casos, mesmo existindo um Estado Democrático de Direito, a democracia (ordem jurídica) não se realiza na sua plenitude (democracia material), fazendo o que, nos últimos anos, foi pactuado chamar de democracia formal (ou aparente).

Pode-se identificar a preocupação com democracia nas Instituições de Ensino Superior em um primeiro momento na Constituição Federal (BRASIL, 1988), assim como em autores que defendem a democratização do ensino superior. Assim, na Constituição Federal (BRASIL, 1988, Art. 205), “a educação, direito de todos e dever

do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E, no seu Art. 206, dispõe que o ensino superior será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 1988).

Durham (1989), ao discutir a democratização do ensino, de acordo com o que está disposto na Constituição Federal (BRASIL, 1988), refere-se à necessidade de um processo de avaliação externa da universidade. Para a autora (DURHAN, 1989), o que tornaria esse processo compatível com a autonomia universitária é sua dupla característica, ou seja, ele diz respeito ao desempenho e não interfere no modo pelo qual a universidade se organiza para cumprir o seu papel. Tornando público, ele vem apresentar-se como uma das facetas da democratização do ensino, conforme estabelece a Constituição, podendo-se colocar como a forma pela qual a sociedade informa-se e pode criticar o que está sendo feito com os recursos públicos. Ou seja, essa necessidade de avaliação externa da universidade, a que a autora se refere, perpassa pela necessidade de uma avaliação e um controle externo da sociedade para com a universidade.

É dentro de uma concepção ampla, e respeitando a autonomia universitária que, se deve abordar a democratização do ensino exigida na Constituição (BRASIL, 1988), pois é necessário analisar mais cuidadosamente essa questão, partindo-se de uma concepção mais ampla do que seja a democratização no que se refere ao ensino superior. Para Durham (1989), deve-se considerar que o ideal da democratização abrange aspectos diferenciados, quais sejam:

- a) Em primeiro lugar, a democratização diz respeito ao acesso, exigindo mecanismos que promovam a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Nessa dimensão, a democratização só pode realizar-se, plenamente,

melhorando e ampliando o sistema de ensino em todos os níveis;

- b) Em segundo lugar, a democratização vem significar o controle público sobre o Estado na defesa dos interesses da sociedade, ou seja, ela diz respeito, mais propriamente, ao controle do uso dos recursos públicos. Essa concepção de democracia é a que insiste sobre formas de controle externo sobre as instituições, que sejam capazes de contrabalancear o corporativismo interno e assegurar a gestão responsável dos recursos;
- c) E, em terceiro lugar, a democratização significa a participação da comunidade interna e externa nos processos decisórios.

De acordo com a autora (DURHAM, 1989), uma concepção ampla do que seja democratização do ensino, poderá criar um sistema que, preservando a autonomia, tenha controle do corporativismo, estimule a gestão responsável e favoreça a participação dos segmentos da universidade de acordo com a competência, desencadeando a prática da avaliação externa cujos resultados são tornados públicos.

Corroborando com Durham (1989), Alves (2002) destaca que a busca da redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade brasileira. Essa democratização não se pode efetivar apenas mediante o acesso à educação superior gratuita. Torna-se necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso.

Todas estas questões conduzem a uma análise, no próximo tópico, das políticas públicas, conceito essencial à inserção social da universidade e a sua democratização.

3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS

A respeito da origem dos estudos e relevantes contribuições para a área de políticas públicas, são considerados como os quatro grandes fundadores: H.Laswell (1936), H. Simon (1957), C. Lindblom (1959; 1979) e D. Easton (1965).

Laswell (1936) introduz a expressão *policyanalysis* (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de conciliar

conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo.

Simon (1957), por sua vez, introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (policymakers), argumentando, todavia, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional.

Já, Lindblom (1959; 1979) questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon e propôs a incorporação de outras variáveis à formulação e à análise de políticas públicas, tais como as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório o que não teria necessariamente um fim ou um princípio. Daí porque as políticas públicas precisariam incorporar outros elementos à sua formulação e à sua análise, além das questões de racionalidade, tais como o papel das eleições, das burocracias, dos partidos e dos grupos de interesse.

Easton (1965) definiu a política pública como um sistema, ou seja, como um relação entre formulação, resultados e o ambiente. De acordo com Easton (1965), políticas públicas recebem inputs dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos.

Segundo Souza (2007), as políticas públicas constituem-se:

[...] como campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2007, p. 26).

As políticas públicas, após sua formulação, desdobram-se em planos, programas, projetos, sistema de informação e pesquisas, que, quando implementadas ficam submetidas a sistemas acompanhamento e avaliação.

De acordo com Höfling (2001, p. 31), “políticas públicas devem ser compreendidas como o Estado em ação, no qual o mesmo formula projetos para a população como um todo”. Nesta concepção, todos os

sujeitos da sociedade têm os mesmos direitos de serem incluídos ou de usufruírem dos serviços propostos pela política pública implementada. Dessa forma, o governo formula e implementa o projeto para a população como um todo sem haver distinção.

Com base nos estudos realizados apresentaram-se algumas definições propostas por alguns autores do que são políticas públicas.

De acordo com Souza (2006, p.36-37), considerando as diversas definições e modelos estudados sobre políticas públicas, é possível destacar seus elementos principais:

- a) Permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato faz;
- b) Envolve vários atores e níveis de decisão, porém é materializada através dos governos;
- c) É abrangente e não se limita a leis e regras;
- d) É uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados;
- e) Embora tenha impactos a curto prazo, é uma política de longo prazo;

A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação.

As políticas públicas resultam de decisões tomadas por governos, são decisões tomadas com dois propósitos: manter o status quo ou modificá-lo.

De acordo com Oliveira (2006), uma das discussões mais relevantes trata do fluxo das decisões no processo decisório, em que uma corrente analítica acredita que o processo pode ser controlado de cima para baixo (top-down), ou seja, as decisões são tomadas por autoridades que têm certo controle do processo e decidem o que e como as políticas serão implementadas. Ainda, segundo o autor, outra visão enfatiza a importância de se levar em consideração àqueles que estão mais próximos às ações resultantes das políticas, ou seja, os atores que veem o processo de baixo para cima (bottom-up). Dessa forma, a população afetada pela política e os agentes do Estado em contato com ela, os chamados street-levelbureaucrats, ou burocratas no nível da rua poderiam e deveriam influenciar de forma mais intensa o processo de planejamento de políticas públicas.

São os atores sociais que sabem exatamente o que acontece e o que seria melhor para que os resultados da política implantada fossem

alcançados, incrementando os ganhos de eficácia e eficiência, além de fomentar a gestão democrática dos programas.

Denhardt e Denhardt (2007) descrevem um novo modelo de administração pública, um novo serviço público como uma alternativa à velha administração pública e à nova gestão pública. Em sua visão, há dois temas que fundamentam o novo serviço público, a saber:

- a) promover a dignidade e o valor do novo serviço público; e
- b) reafirmar os valores da democracia, da cidadania e do interesse enquanto valores proeminentes da administração pública.

A partir desses temas Denhardt e Denhardt (2007), elaboram sete princípios para o novo serviço público, que são:

- a) servir cidadãos, não consumidores;
- b) perseguir o interesse público;
- c) dar mais valor à cidadania e ao serviço público do que ao empreendedorismo;
- d) pensar estrategicamente, agir democraticamente;
- e) reconhecer que a accountability não é simples;
- f) servir em vez de dirigir e g) dar valor às pessoas, não apenas à produtividade.

Segundo Denhardt (2012, p.269),

[...] o novo serviço público procura valores compartilhados e interesses comuns por meio de um amplo diálogo e do engajamento de cidadãos. O próprio serviço público é visto como uma extensão da cidadania; ele é motivado por um desejo de servir os outros e de lograr objetivos públicos.

De acordo com o Denhart (2012), a cidadania democrática vê o sujeito compartilhando com autogoverno ativamente. O papel do cidadão é olhar para além do auto-interesse, é enxergar o interesse público, de forma mais ampla. Nesse sentido, a administração pública contemporânea “[...] tem como centro o ser humano, único e multidimensional, participe da sociedade multicêntrica articulada politicamente [...]” (SALM; MENEGASSO, 2009, p. 113-114).

O novo serviço público estabelece que o ser humano é um ente político que age na comunidade. Esta comunidade, politicamente articulada, requer a participação do cidadão para a construção do bem

comum; o qual precede o alcance de interesses privados (SALM; MENEGASSO, 2009, p. 107).

Corroborando com o autor, Tenório (2012, p. 23) “entenda-se por bem público a subordinação dos interesses individuais ao empreendimento da sociedade”.

Segundo Denhardt (2012), o novo serviço público realça o engajamento cívico e explora as várias maneiras pelas quais os membros das organizações públicas poderiam criar mais espaços para o diálogo e a deliberação, envolvendo tanto burocratas quanto cidadãos.

Habermas sugere, como um modelo de democracia, aquele que se baseia nas condições de comunicação sob as quais o processo político supõe-se capaz de alcançar resultados racionais de modo deliberativo. Segundo Habermas (2002, p. 277),

[...] na prática de uma cidadania deliberativa, ou seja, baseada na correlação entre direitos humanos e soberania popular e conseqüentemente reinterpretação da autonomia nos moldes da teoria do diálogo, levando em consideração a pluralidade de formas de comunicação – morais, éticas, pragmáticas e de negociação, em que todas são formas de deliberação, constituem a verdadeira democracia.

Para Habermas, o cidadão deve ser democraticamente ativo, ou seja, os indivíduos podem influenciar concretamente na transformação de sua realidade de vida e convívio social.

Tendo Habermas como referencial norteador, Tenório (2012, p. 38) considerou que o seguinte conceito sobre cidadania deliberativa; “significa que a legitimidade, em linhas gerais, das decisões políticas deve ter origem no processo de discussão, orientados pelos princípios da inclusão, do pluralismo, da igualdade participativa, da autonomia e do bem comum”.

Para Tenório (2008, p. 8), “O diálogo, a participação igualitária, a liberdade de expressão, são requisitos fundamentais para o sucesso da cidadania deliberativa”.

Segundo Sandel (1996, p.5-6), a cidadania democrática

[...] requer conhecimento dos problemas públicos e também senso de pertencimento, interesse pelo todo, laços morais com a comunidade cujo destino está em jogo. O compartilhamento no

autogoverno exige, portanto, que os cidadãos possuam, ou venham adquirir, certas qualidades de caráter, ou virtudes cívicas.

Neste contexto, torna-se imprescindível o engajamento dos cidadãos em todo o processo de discussão, definição e implementação de políticas públicas.

De acordo com Demo (1993), a participação é um processo de conquista e uma construção organizada da emancipação social que se relaciona à individualidade, legalidade, moralidade, impessoalidade e eficiência da gestão pública. Ainda, de acordo com Tenório (2008), uma participação consciente é aquela em que o envolvido possui compreensão sobre o processo que está vivenciando, do contrário, será restrita.

No passado, o governo era o ator principal para produzir políticas públicas. Hoje, contudo, há muito mais atores envolvidos, sendo que o engajamento, a participação e a avaliação dos cidadãos são fundamentais para a definição e implementação de políticas públicas que atendam realmente ao interesse público.

No Brasil, a utilização do termo inclusão acontece num período em que “as instituições sociais defrontam-se com novas questões de exclusão social ao nível da cidadania, do trabalho, da educação, do território e da identidade” (RODRIGUES, 2006, p.1).

3.4 POLÍTICAS INCLUSIVAS COMPENSATÓRIAS

Segundo SILVA (2013) a política compensatória refere-se a todo tipo de ação de governos que tem por objetivo minimizar carências nas condições de vida de grupos sociais específicos, vistos como prejudicados ou discriminados pelo padrão dominante de distribuição da riqueza social. Essas políticas têm incluído programas de assistência e de transferência de renda, além daquelas referidas à educação, à previdência e à seguridade social.

O conceito de política compensatória não tem conteúdo ou destinatário específico, exprimindo, antes, uma diretiva política de governos de democracias liberais comprometidas com a efetividade da função social do Estado, concebida esta como dever permanente de assegurar proteção social atualmente, aos governados, em

qualquer área das relações sociais em que essa proteção for requerida (SILVA, 2010, p.01).

Segundo Munanga (1996), historicamente, as políticas públicas brasileiras podem ser caracterizadas por medidas redistributivas ou de cunho assistencialistas contra a pobreza, mediante a exigência de movimentos sociais que propunham uma participação mais ativa do Poder Público em relação às questões de nação, gênero, etnia.

No Brasil, o termo ação afirmativa chega com uma diversidade de sentidos, o que em grande parte reflete os debates e experiências históricas dos países em que foram desenvolvidas, sendo as cotas uma das modalidades de ação afirmativa. As cotas para acesso ao ensino superior surgiram na Índia, na constituição de 1949, que reservou percentuais de vagas para os chamados intocáveis ou dahlits (CARVALHO, 2005).

Segundo Moehlecke (2002), nos anos 60, os norte-americanos viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos. No período, começam a ser eliminadas as leis segregacionistas vigentes no país, e o movimento negro surge como uma das principais forças atuantes, sendo apoiado por liberais e progressistas brancos, unidos em defesa de direitos. É nesse contexto que se desenvolve a ideia de uma ação afirmativa, exigindo que o Estado, para além de garantir leis antissegregacionistas, viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra.

É importante ressaltar, porém que as políticas de ação afirmativa não se restringem às pessoas negras e nem somente aos Estados Unidos, país no qual obtiveram maior visibilidade.

Outras experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros. Na Europa, as primeiras orientações nessa direção foram elaboradas, em 1976, utilizando-se frequentemente a expressão ação ou discriminação positiva. Em 1982, a discriminação positiva foi inserida no primeiro Programa de Ação para a Igualdade de Oportunidades da Comunidade Econômica Europeia (CENTRO FEMINISTA DE ESTUDOS E ASSESSORIA, 1995, ESTUDOS FEMINISTAS, 1996) (MOLEHLECKE, 2002, p. 199).

De acordo com Cury, as políticas inclusivas, assim, podem ser entendidas:

Como estratégias voltadas para à universalização de direitos civis, políticos e sociais. Elas buscam, pela presença interventora do Estado, aproximar os valores formais proclamados no ordenamento jurídico dos valores reais existentes em situações de desigualdade. Elas se voltam para indivíduo e para todos, sustentadas pelo Estado, pelo princípio da igualdade de oportunidades e pela igualdade de todos ante a lei (2005, p. 14-15).

As políticas inclusivas têm como meta combater todas e quaisquer formas de discriminação que impeçam o acesso a maior igualdade de oportunidades e de condições.

Para Gugel (2004),

a inclusão social, assim entendida como um processo abrangente de preparação de todos para receber, acolher e conviver com a diversidade, só é possível se cumpridos os direitos sociais, momento em que será possível afirmar estar todo cidadão no exercício pleno da cidadania (GUGEL, 2004, p. 1).

As políticas inclusivas têm como referência os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social. De acordo com Bobbio (1992), trata-se do direito a diferença, no qual se mesclam as questões de gênero com as de etnia, idade, origem, religião e deficiência, entre outras. Ao tratar de políticas inclusivas faz-se necessário resgatar o tema de igualdade e conseqüentemente o da diferença.

Segundo Santos (2003), apenas a exigência do reconhecimento e da redistribuição permite a realização da igualdade. O Universalismo que se quer hoje é aquele que tenha como ponto em comum a dignidade humana. A partir daí, surgem muitas diferenças que devem ser respeitadas. E acrescenta ainda:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Dai a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p. 429).

Segundo Cury (2005), as políticas inclusivas afirmam-se como estratégias voltadas para focalização de direitos para determinados grupos marcados por uma diferença específica. A situação desses grupos é entendida como socialmente vulnerável, seja devido a uma história explicitamente marcada pela exclusão. Uma das formas mais visíveis dessas políticas pode ser identificada na implementação de cotas como expressão de ações afirmativas.

Segundo Amaro (2005, p.74),

[...] entende-se por ação afirmativa qualquer política que, operando com o critério de discriminação positiva, vise favorecer grupos socialmente discriminados por motivos de sua raça, religião, sexo e etnia e que, em decorrência disto, experimentam uma situação desfavorável em relação a outros segmentos sociais. Isso implica a formulação de políticas abertamente não universais, visando beneficiar de forma diferenciada grupos discriminados de modo a permitir que, no médio e longo prazo, eles possam alcançar condições econômicas e sociais e culturais equânimes.

As ações afirmativas devem ser entendidas não somente na perspectiva de compensação de uma história de discriminação, mas como uma iniciativa de promoção de igualdade na transformação social e no fomento de uma nova realidade, na busca da eliminação da discriminação e exclusão de grupos minoritários e socialmente discriminados.

Corroborando com este entendimento, Gomes (2002, p.47) sugere:

Partindo da premissa de que tais grupos normalmente não são representados em certas áreas ou são sub-representados seja em posições de mando e prestígio no mercado de trabalho e nas atividades estatais, seja nas instituições de formação que abrem as portas do sucesso e às realizações individuais, as políticas afirmativas cumprem o importante papel de cobrir essas lacunas, fazendo com que a ocupação das posições de Estado e do mercado de trabalho faça, na medida do possível, em maior harmonia com o caráter plúrimo da sociedade.

As ações afirmativas são medidas especiais de políticas públicas e/ou ações privadas de cunho temporário ou não, que incidem nas questões raciais, de gênero, inclusão de pessoas com deficiência, indígenas entre outros grupos socialmente discriminados.

De acordo com Gomes (2003), além do ideal de consolidação da igualdade de oportunidades, outro objetivo ambicionado pelas políticas de ação afirmativa é o de promover transformações de ordem cultural, psicológica e pedagógica, capazes de tirar do imaginário coletivo a ideia de subordinação e supremacia de uma raça em relação à outra e do homem em relação à mulher.

A implementação de políticas de cotas, inclusive, não é uma novidade na história da legislação brasileira. Na década de 30, foi instituída uma das primeiras iniciativas de ação afirmativa através do Decreto-Lei nº 1.843, de 7 de Dezembro de 1939 (BRASIL, 1939), conhecida como a Lei dos Dois Terços. Nessa época, muitos proprietários imigrantes instalaram suas firmas no Brasil e costumavam discriminar os trabalhadores nativos, principalmente nos Estados do Sul e em São Paulo. A Lei dos Dois terços tinha como objetivo combater essa discriminação e garantir a participação majoritária dos trabalhadores brasileiros nessas firmas (MEDEIROS, 2004).

Na área da educação, no ano de 1968, foi implementada a “Lei do Boi” 2, Lei Nº 5.465/68 (BRASIL, 1968), que criou a reserva de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola nas escolas superiores de Agricultura e Veterinária para candidatos agricultores ou filhos destes.

Em 1983, houve a primeira formulação de um projeto de lei no sentido das ações afirmativas. O projeto nº 1.332, de autoria do deputado federal Abdias Nascimento³, sugeria uma “ação compensatória” que estabelecia: reserva de vagas na seleção de candidatos ao serviço público, sendo 20% para mulheres negras e 20% para homens negros; incentivo às empresas do setor privado para eliminação da prática discriminatória racial; bolsas de estudos;

² A Lei dispõe em seu Art. 1º que “50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com sua famílias na zona rural e 30 % (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio”. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao>>.

³ E 1983, assumiu a cadeira de Deputado Federal, eleito suplente pelo PDT (Partido Democrático Trabalhista) – RJ. Foi o primeiro deputado afro-brasileiro a exercer o mandato defendendo os direitos humanos e civis do povo afro-brasileiro. Disponível em: <<http://www.abdias.com.br>>

introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. Embora o projeto não tenha sido aprovado pelo Congresso Nacional, prosseguiram as reivindicações (MOEHLECKE, 2002).

A década de 90 teve grande importância para as políticas de ação afirmativa o esforço em resguardar os direitos das pessoas com deficiência. A Constituição Brasileira prevê no seu artigo 37, inciso III, a reserva de vagas para pessoas com deficiência na administração pública (BRASIL, 1988).

Também, em 1995, é adotada, nacionalmente, a primeira política de cotas, através da legislação eleitoral que estabelecia um mínimo de 30% de candidatas mulheres em todos os partidos políticos.

De acordo com Madruga, a aceitação para as cotas raciais é diferente:

[...] quando o assunto é direcionado para as cotas destinadas aos negros, as discussões e os embates proliferam-se como jamais visto. Interessante notar que, no caso de pessoas com deficiência mulheres, idosos, não se observa a mesma ênfase, a mesma contrariedade; ao revés, a reserva de vagas para este setor da população é aceita sem maiores gritas (MADRUGA, 2005, p. 278).

Diversos autores, ao iniciarem o debate sobre as cotas raciais, citam a conclusão Florestan Fernandes para desmistificar a idéia de Democracia Racial estabelecida no Brasil: surgiu neste país “uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito ou o preconceito de ter preconceito”.

Segundo Sales Augusto dos Santos,

Discrimina-se os negros, mas há resistência entre os brasileiros em reconhecer a discriminação racial que se pratica contra esse grupo racial. Ou seja, os brasileiros praticam a discriminação racial, mas só reconhecem essa prática nos outros, especialmente entre os estadunidenses brancos (2005, p. 16).

Destaca-se que, ao contrário do vivenciado na sociedade norte-americana, onde a segregação racial é evidente, no Brasil o racismo é dissimulado.

Apesar de que o Brasil tenha ratificado, em 1968, a Convenção sobre a

Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial, aprovada pela Organização das Nações Unidas em 1965, o debate sobre a situação dos negros só se iniciou em 1995, no Governo do Fernando Henrique Cardoso, sob pressão dos movimentos negros. O então presidente admitiu oficialmente, pela primeira vez na história brasileira, que os negros eram discriminados.

A Marcha de Zumbi dos Palmares⁴, realizada no ano de 1995 contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, organizada pelo movimento negro e com o apoio de entidades sindicais e trabalhadores. O documento da marcha “demanda do Estado à criação de condições efetivas para que todos possam se beneficiar da igualdade de oportunidades como condição de afirmação da democracia brasileira” (JACCOUD, 2009, p.33).

O Presidente Fernando Henrique Cardoso, em resposta à mobilização, instituiu por decreto, ainda no ano de 1995, o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), com o objetivo de desenvolver políticas de promoção e valorização da população negra, propondo ações integradas de combate à discriminação racial. Dessa forma, o Grupo de Trabalho Interministerial realizou dois seminários. A partir dos seminários foram elaboradas 46 propostas de ações afirmativas, abrangendo áreas como educação, trabalho, comunicação e saúde (MOEHLECKE, 2002).

Segundo Santos (2003), tudo indica que foi a partir dos citados seminários que surgiu um dos primeiros conceitos nacionais de ação afirmativa e, parece que, influenciado pelos conceitos estadunidenses, nota-se que os conceitos têm tendência em ressaltar o postulado de justiça compensatória ou de reparação.

No próximo tópico, trata-se da implementação das políticas de ação afirmativa no ensino superior e sua contextualização no Brasil.

3.5 POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NO ENSINO SUPERIOR

⁴ A marcha foi um marco em homenagem aos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, maior líder e símbolo da luta dos negros no Brasil contra o regime escravocrata. De acordo com Jaccoud (2009), a marcha reuniu em Brasília no dia 20 de novembro de 1995, mais de 30 mil pessoas e entre elas 5 mil dirigentes sindicais que pressionavam o governo a assumir um compromisso público contra a discriminação racial.

As políticas de ação afirmativa visam reconhecer as diversidades e representam um conjunto de orientações e ações por parte do governo que buscam proteger grupos sociais discriminados no passado.

Uma das definições mais abrangentes do termo “Ação afirmativa” é apresentada por Silvério:

As políticas de Ação Afirmativa são, antes de tudo, políticas sociais compensatórias, são intervenção do Estado, a partir de demanda da sociedade civil, elas garantem o cumprimento de direitos sociais, que não são integralmente cumpridos pela sociedade. As políticas sociais compensatórias, por sua vez, abrangem programas sociais que remedeiam problemas gerados em larga medida por ineficientes políticas preventivas anteriores ou devido à permanência de mecanismos sociais de exclusão (SILVÉRIO 2007, p.21).

Os Programas de Ações Afirmativas constituem-se, pois, em uma das ferramentas mais contundentes, em face das responsabilidades que as universidades brasileiras têm, diante do princípio constitucional da igualdade material dos cidadãos. Se os percursos educacionais dos brasileiros são marcados por condições diferenciadas quanto ao capital cultural e educacional acumulado, que são o pressuposto para participar da disputa por vagas em universidades, então será ali que deveremos assumir o que muito bem observou Déborah Duprat, Vice-Procuradora-Geral da República, em manifestação como *amicus curiae* da UnB na Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental da Constituição (ADPF) 186, em favor de cotas com recorte étnico-racial no ensino superior: “A missão que a universidade elege é que vai determinar os méritos para a admissão. Se a universidade elege como missão promover a diversidade é esse o critério a ser medido. É essa capacidade a ser analisada.” (UFSC, 2012, p.6).

É necessária, neste contexto, a compreensão que se tem de Universidade e seu compromisso social e o entendimento de conceitos que podem contribuir para o êxito das ações afirmativas nas instituições de ensino superior.

3.5.1 Resgate histórico da implementação das políticas de ação afirmativa nas instituições de ensino superior (IES)

O Ensino Superior é composto por instituições de caráter público ou privadas encarregadas pela formação em nível superior. Essas instituições têm seu funcionamento legalizado a partir das leis que normatizam a Política Educacional Brasileira, as quais compreendem, sobretudo:

- a) a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- b) o Plano Nacional de Educação e Diretrizes Curriculares Nacionais (PNE) que, a rigor, abrangem as resoluções do Conselho Nacional de Educação e as demais organizações da educação brasileira.

O direito à educação e a igualdade de acesso e permanência na escola estão expostos, na Constituição Federal (BRASIL, 1988, Art. 205), que estabelece: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

É importante destacar que, apesar de ser um direito estabelecido pela constituição, o acesso a educação, ainda é um grande desafio para um percentual significativo da população mais pobre no nosso País. Esta situação é mais agravante quando se trata do acesso ao ensino superior.

As primeiras iniciativas de ações afirmativas no âmbito do ensino superior brasileiro começaram a aparecer, na década de 1980, com a criação de cursinhos universitários pré-vestibulares destinados a jovens negros e de baixa renda. Esses cursinhos contavam com o apoio da Igreja Católica, de alguns setores da sociedade civil e também do poder público. Por meio das reivindicações do movimento negro nesta época é que surgem as discussões sobre ações afirmativas.

De acordo com Guimarães (1997), os programas de ação afirmativa que começaram a vigorar em algumas universidades brasileiras surgiram articulados com os movimentos sociais que lutavam por maior igualdade e mecanismos mais justos no acesso a bens e serviços. Ligadas às sociedades democráticas pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades como seus principais valores, essas ações propõem uma desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida ou que nunca existiu.

As iniciativas para a promoção do acesso ao Ensino Superior tem sido um avanço significativo na ampliação de oportunidades sociais e no combate as desigualdades étnicas e raciais. A adoção de políticas de

ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras tem se constituído um mecanismo de democratização de acesso ao ensino superior.

Segundo Marcon (2010, p.37), as Políticas de Ações Afirmativas contribuirão:

Para a construção de disputas mais equilibradas para o acesso à universidade pública, bem como possibilitarão que se eleve a autoestima dos grupos sociais representados desproporcionalmente na universidade, rompendo com o ciclo vicioso de elitização do acesso gratuito à informação, à pesquisa e à formação universitária, bem como às carreiras profissionais de prestígio.

No âmbito do Ministério da Educação, através da Lei 10.558 de 13 de novembro de 2002 (BRASIL, 2002), foi criado o Programa Diversidade na Universidade, destinado a implementar e avaliar estratégias de ação em promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, em especial à população negra e indígena (HENRIQUE; CAVALLEIRO, 2005). O Programa Diversidade na Universidade criado como opção ao desenvolvimento de cotas no país, foi a resposta do Ministério da Educação às pressões que vinha recebendo para implementação de políticas de ação afirmativa nas universidades.

Também, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado pelo governo federal e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005), foi criado para conceder bolsas de estudo integral ou parcial (de 50%) aos estudantes inseridos nos cursos de graduação em instituições de ensino privado. O programa contempla estudantes provenientes de famílias de baixa renda e oriundos de escolas de rede pública ou particular, esta última desde que na condição de bolsista integral.

Segundo Celso Carneiro Ribeiro (2006), Diretor do Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior (DEPEM) do Ministério da Educação (MEC), o PROUNI mudou o panorama do acesso e da permanência na educação superior, já que: “O programa reforça a política de cotas, reservando em cada instituição e curso um percentual de bolsas igual àquele de cidadãos auto declarados negros ou índios na unidade de federação correspondente” (BRASIL, 2005).

Afinal, como destaca Cardoso (2007), a educação é um dos maiores mecanismos de ascensão social, é possível reconhecer que os

grupos étnicos e classes sociais mais fragilizadas devem receber incentivos capazes de promovê-los e inseri-los no ensino superior. Corroborando com a ideia do referido autor (CARDOSO, 2007), é devidamente oportuno que egressos de escolas públicas, negros e índios possam ter acesso às políticas afirmativas, essas capazes de destinar reserva de vagas em instituições públicas e o atendimento por meio de bolsas de estudo em instituições privadas, devido às dificuldades de acesso vivenciadas por tais sujeitos.

A consolidação das ações afirmativas no ensino superior brasileiro, através do sistema de cotas, aconteceu primeiramente nas universidades públicas vinculadas ao estado do Rio de Janeiro (Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF), por meio de duas leis: a Lei nº 3.524/2000 (BRASIL, 2000) reservava 50% das vagas para estudantes que concluíram o ensino fundamental e médio integralmente em instituições de rede pública e a Lei nº 3.708/2001 (BRASIL, 2001) reservava 40% das vagas para estudantes negros e pardos (SANTOS, 2005). As experiências das duas universidades do Rio de Janeiro inspiraram outras iniciativas que vêm se realizando, desde então, em praticamente todas as Universidades Federais.

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2011 (BRASIL, 2012), 5.746.762 alunos estão matriculados no ensino presencial e 992.927 na educação a distância. Os números demonstram que, no período 2010-2011, a matrícula em cursos de graduação nas universidades cresceu 7,9%, na rede pública, e 4,8%, na rede privada. Desses, 95% (6,7 milhões) cursam a graduação: 1,7 milhão em universidades e instituições públicas de ensino e 5 milhões em universidades privadas.

De acordo com Lazáro et al. (2012), os dados do Censo de Educação Superior de 2011 também informam um processo de redução das desigualdades e a progressiva incorporação de grupos historicamente excluídos desse nível de ensino. Observa-se o aumento de estudantes negros nas universidades. O número de negros (soma de pretos e pardos, pela metodologia do IBGE) na educação superior mais do que quadruplicou no período de 1997 a 2011. Se for considerada a população com idade entre 18 e 24 anos, a proporção de jovens negros passa de 4%, em 1997, para 19,8%, em 2011.

A implementação de ações afirmativas nas universidades públicas, principalmente a relacionada a reserva de vagas para negros desencadeou reações contrárias por parte indivíduos e partidos políticos gerando ações na justiça. O partido Democratas impetrou Ação de

Descumprimento de Preceito Fundamental da Constituição (ADPF) contra a decisão do Conselho de Pesquisada Universidade de Brasília, que estabeleceu reserva de 20% das vagas de todos os seus cursos de graduação para negros que ingressassem pelo vestibular. Efetivamente essa reserva era de 16% das vagas, uma vez que 20% das vagas da UnB são reservadas para um programa de avaliação seriada (PAS/UnB). O Supremo Tribunal Federal, ao julgar a ADPF 186, estabeleceu por unanimidade, numa votação histórica de 10 x 0, em 25 e 26 de abril de 2012, que as cotas para negros são constitucionais (TRACTENBERG et al, 2012).

O debate sobre políticas de ações afirmativas e sobre a necessidade de políticas públicas voltadas à inclusão social de negros, bem como a adesão a estas políticas por parte de muitas universidades federais e estaduais, contribuíram certamente para a inserção dos negros nas universidades.

Considerando que o ensino superior é desenvolvido em um ambiente democrático, fundamentado no princípio de igualdade e na perspectiva de “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade” (BRASIL, 1996), entende-se este espaço como adequado para prática da gestão social, aplicada, por meio de políticas públicas de inclusão. Neste sentido, é oportuno o exposto por Tenório (2008,p.54):

[...] a gestão social deve ser praticada como um processo intersubjetivo, dialógico, onde todos têm direito à fala. E este processo deve ocorrer em um espaço social, na esfera pública. Esfera onde se articulam diferentes atores da sociedade civil que ora em interação com o Estado, ora em interação com o capital, ora os três interagindo conjuntamente, vocalizam as pretensões com o propósito de planejar, executar e avaliar políticas públicas ou decisões que compartilhem recursos em prol do bem comum. Assim, entendemos gestão social como processo gerencial decisório deliberativo que procura atender às necessidades de uma dada sociedade, região ou sistema social específico.

Portanto, é necessário compreender que o ensino superior brasileiro insere-se no contexto socioeconômico global, que historicamente, influencia, fortemente, o sistema educacional. Na atualidade, guiadas por uma ótica neoliberal, as universidades, que enquanto instituição social, devem contribuir para a igualdade social, passam contraditoriamente, a reproduzir as desigualdades social e econômicas, próprias do sistema de produção capitalista (CHAUI, 2005).

3.5.2 Universidade pública e o seu compromisso social

A universidade surge na transição da Europa feudal para o seu período renascentista, época em que foram grandes os debates centrados nos dogmas e nas heresias da Igreja, e a preocupação estava em interpretar e esclarecer revelações divinas. De acordo Barros e Lehfeld (2004, p. 8) na origem da Universidade:

[...] está a marca da transição de uma etapa da humanidade para a outra, bem como o sentido de se buscar a liberdade do pensar e do agir, criando-se a partir daí um novo paradigma com base nos grandes avanços do conhecimento. Estas foram consequências das mudanças do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista, em que a burguesia passa a usufruir como patrão da força de trabalho de camponeses e artesãos.

Por esse motivo, a Universidade passou a ser associada ao poder e à riqueza. Nos países como Alemanha, França e Inglaterra com a implementação de métodos de pesquisa e investigação científica, as universidades estruturam-se para fornecer respostas ao desenvolvimento das nações, voltadas para o conhecimento de questões socioeconômicas da sociedade e também como forma de superar problemas existentes.

O Brasil foi o último país da América Latina a criar uma faculdade. As primeiras instituições de ensino superior brasileiras refletiam o modelo das instituições europeias. Esse modelo foi modificado na década de trinta, quando as instituições brasileiras passaram a incorporar a ideia de universidade como centro de debates. Entretanto, durante o período do regime militar, essas instituições sofreram novas alterações, dessa vez nas políticas educacionais, ao adotarem padrões norte-americanos.

De acordo com Barros e Lehfeld (2004), no Brasil, as Universidades foram criadas para contribuir com o desenvolvimento do País e formar elites dirigentes. Já, segundo Severino (2004) a Universidade é também lugar de contradição, um espaço de ruptura. Para o autor, a educação superior pode propiciar às novas gerações uma tríplice competência.

A competência técnico-profissional, a competência científica e a competência política, formando profissionais competentes no domínio técnico de suas habilitações de trabalho, com base em conhecimentos científicos assimilados em um processo de reelaboração da ciência enquanto atividade de descoberta e invenção, e comprometidos com uma nova consciência social, ou seja, capazes de compreender e reavaliar sua existência e sua atuação na sociedade a partir de um projeto político civilizatório voltado para a transformação qualitativa dessa mesma sociedade no seu todo (SEVERINO, 2004, p.14).

A discussão do compromisso da universidade não é atual, sendo que na década de 70, já era tema de estudos. Basil e Cook (1978) afirmam que a educação superior é, talvez, a mais visível instituição orientada para a mudança, pois, dado o seu caráter cosmopolita e interdisciplinar, a universidade interage com grande número de segmentos da sociedade, mais do que qualquer outra organização isolada. Com sua elite intelectual, seus pensadores críticos e sua mocidade idealista, a universidade é, de acordo com Basil e Cook (1978), o vértice de ideias, conceitos e valores adiantados, variando desde a desintegração nuclear até a natureza do homem. As universidades contemporâneas servem, ao mesmo tempo, como fonte de conhecimentos teóricos e formação profissional e como um dos principais modelos iniciadores de mudança social.

Na sua trajetória histórica, é possível identificar que a universidade vivencia algumas crises e, identificadas por Santos (2005, p.23) como sendo:

a) Crise de hegemonia: é o resultado das contradições entre funções tradicionais da universidade e as que, ao longo do século XX tinham-lhe vindo a ser atribuídas. De um lado, a produção de alta cultura, pensamento crítico e conhecimentos exemplares, científicos e

humanísticos, necessários à formação das elites de que a universidade se tinha vindo ocupar desde a Idade Média europeia. Do outro, a produção de padrões culturais médios e de conhecimentos instrumentais, úteis na formação de mão de obra qualificada exigida pelo desenvolvimento capitalista. Ao deixar de ser a única instituição do domínio do ensino superior e na produção de pesquisa, a universidade entrará numa crise de hegemonia.

b) Crise de legitimidade seria provocada pelo fato de a universidade ter deixado de ser uma instituição de consenso devido à contradição entre a hierarquização dos saberes especializados por intermédio das restrições do acesso e da credenciação das competências, por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da universidade e da reivindicação por igualdade de oportunidades para as pessoas que fazem parte de grupos socialmente excluídos, entre eles podemos destacar os negros, os índios e os pobres

c) Crise institucional seria resultado da contradição existente entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e dos objetivos da universidade e uma pressão crescente para submeter esta última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial o de responsabilidade social.

Em relação à Universidade Pública, em decorrência das crises e os desenvolvimentos ocorridos, nas últimas décadas, foram lhe impostos novos desafios. Conforme afirma Santos (2005), na última década iniciaram-se alterações significativas nas relações entre conhecimento, e sociedade e essas alterações prometem ser aprofundadas, ao ponto de transformarem para melhor as concepções existentes de conhecimento e de sociedade.

Segundo o autor, a prevalência da lógica do mercado afeta a missão social da universidade pública,

No momento, porém, em que o Estado, ao contrário do que se passou com a justiça, decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e a educação em geral, convertendo esta num bem, que sendo público não tem que ser exclusivamente assegurado pelo Estado, a

universidade pública entrou automaticamente em crise institucional (SANTOS, 2005, p.16).

Ainda, de acordo com Santos (2005, p.7), esta crise institucional foi fatal para a universidade, já que sua autonomia científica e pedagógica assentam-se na dependência financeira do Estado. Nos últimos trinta, a crise institucional da universidade, na grande maioria dos países, foi motivada pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pelo consequente enxugamento financeiro e descapitalização das universidades públicas, sendo que suas causas e a sua consequência podem variar de país para país.

Nas últimas décadas, em decorrência das crises e os desenvolvimentos ocorridos, são apresentados novos desafios à universidade, principalmente para a universidade pública. É importante considerar que as universidades pertencentes à esfera pública constituem-se instituições em que a participação deve conduzir todas as suas ações.

Esta relação, entre participação do cidadão e a produção do bem público, caracteriza a coprodução dos serviços públicos. Salm e Menegasso definem coprodução como:

[...] uma estratégia para a produção dos serviços públicos por meio do compartilhamento de responsabilidades e poder entre agentes públicos, agentes privados e cidadãos. Ela também pode ser compreendida como sinergia que estabelece na realização dos serviços públicos compartilhados entre governo e cidadãos que, obrigatoriamente, assim como o aparato administrativo do estado, interagem para a produção do serviço público. (SALM; MENEGASSO, 2010, p.3)

Acredita-se que haja, nas universidades públicas, formas de coprodução do bem público, capazes de envolver e beneficiar a todos na sociedade.

Segundo Santos (2005, p.87), “a universidade é um bem público intimamente ligado ao projeto de país”, que necessita de reformas que respondam às demandas sociais, transformação da história de exclusão de determinados grupos sociais que não tem acesso aos saberes por ela produzidos.

Conforme Chauí (2003), a universidade, enquanto instituição social, difere de uma, pois suas práticas são bastante distintas. Enquanto

a organização está centrada em seus padrões de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define, a instituição social se preocupa em questionar sua função, tendo a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa.

A instituição social aspira à universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares (2003, p.6).

Portanto, é necessário tomar a universidade pública por uma nova perspectiva, iniciando pelo fato de que o Estado não pode e não deve tomar a educação pelo prisma do gasto público, mas vê-la como um investimento social e político, e isso só será possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio nem um serviço (CHAUI, 2003).

A assistência estudantil, por sua vez, deve ser vista pelo Estado como possibilidade de garantir a permanência dos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica e pertencentes a grupos sociais historicamente discriminados nas universidades, pois não basta a implementação de políticas de inclusão sem a implantação de políticas que garantam a permanência e conclusão dos estudantes.

No próximo tópico, é feito o resgate da trajetória da assistência estudantil no ensino superior e da implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

3.5.3 Assistência Estudantil no Ensino Superior

A trajetória do surgimento da assistência estudantil no Brasil encontra-se vinculada à trajetória da política de assistência social, pois ambas surgem a partir dos movimentos sociais, que lutaram pelo fim do regime militar e pela promulgação de uma nova Constituição Federal (BRASIL, 1988). Em meio a estas lutas, surgem duas grandes frentes políticas de embates sobre questões educacionais, em particular sobre as questões relativas à assistência estudantil, que foram: Fórum de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) e a

Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Segundo Vasconcelos (2010, p. 402),

esses dois segmentos educacionais defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das IFES na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica.

Para o FONAPRACE (1997), torna-se imperativo sensibilizar as autoridades, os legisladores e a Comunidade Universitária para a importância da Assistência como parte de um projeto acadêmico que tem a função fundamental de formar cidadãos qualificados e competentes. Nesse sentido a assistência estudantil é compreendida não apenas como um investimento, mas, principalmente, como um direito à cidadania.

A assistência estudantil é fundamental para viabilizar a permanência dos estudantes com vulnerabilidade socioeconômica nas Universidades Públicas. Neste sentido, Araújo (2003, p.99) diz que:

A discussão sobre assistência estudantil é de grande relevância, o Brasil é um dos países em que se verificam as maiores taxas de desigualdade social, fato visível dentro da própria universidade, onde um grande número de alunos que venceram a difícil barreira do vestibular já ingressou em situação desfavorável frente aos demais, sem ter as mínimas condições socioeconômicas de iniciar ou de permanecer nos cursos escolhidos. Além do que, percebemos que a assistência estudantil pode ser trabalhada sob diferentes perspectivas: de um lado como direito, e de outro, como investimento.

Desta forma, é preciso entender a educação e a assistência estudantil como um direito social e fazer com que ela se constitua não apenas uma ajuda financeira, mas ações que articuladas ao ensino, à pesquisa e à extensão promovam a transformação dos sujeitos atendidos.

Esse é o caráter almejado pelo FONAPRACE para a Política Nacional de Assistência Estudantil:

A Política Social de Assistência nas Instituições Federais de Ensino Superior Públicas, enquanto processo educativo, deverá articular-se ao ensino, à pesquisa e à extensão. Permeiar essas três dimensões do fazer acadêmico significa viabilizar o caráter transformador da relação Universidade e Sociedade. Inserir-la na práxis acadêmica e entendê-la como direito social é romper com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado (FONAPRACE, 2001, p6).

Para constatar a necessidade da assistência estudantil, o FONAPRACE (2007) realizou, no período de 1996-1997, e, entre 2003-2004, uma pesquisa do perfil socioeconômico e cultural de estudantes de graduação das IFES. Verificou-se que 43% dos estudantes pertenciam às categorias C, D e E – categorias que englobam os alunos provenientes de famílias cujos chefes têm atividades ocupacionais que exigem pouca ou nenhuma escolaridade, cuja renda familiar média mensal é de no máximo R\$ 927,00.

No ano de 2010, nos meses de outubro a dezembro, foi realizada uma nova pesquisa pelo FONAPRACE, buscando-se atualizar dados e identificar novos parâmetros para embasar e retroalimentar políticas, programas e projetos desenvolvidos nas Universidades Federais, que visam favorecer a implementação da política de assistência estudantil garantindo, assim, as condições de permanência e conclusão de curso dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES foi formulado pelo FONAPRACE a partir do conhecimento do perfil dos estudantes das Universidades Federais e de estudos e debates ocorridos no âmbito daquele Fórum, bem como da mobilização de estudantes e de outros atores sociais da comunidade universitária.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES foi continuamente acompanhado e aperfeiçoado pelo FONAPRACE, sobretudo após a pesquisa de 2004, de modo a tornar-se exequível em todas as Universidades Federais, respeitando-se as características e perfis específicos. O PNAES foi então adotado e lançado pela ANDIFES em agosto de 2007, como busca de solução dos problemas relativos à permanência e à conclusão de curso por parte de estudantes

em vulnerabilidade socioeconômica das Universidades Federais (FONAPRACE, 2007).

Em 12 de dezembro de 2007, por meio da Portaria Normativa No39 do Ministério da Educação, o PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil) foi instituído no âmbito da Secretaria da Educação Superior – SESu. Como política de governo, o PNAES foi viabilizado, logo a partir do mês de janeiro de 2008, com descentralização de recursos da ordem de R\$ 125.000.000,00, sendo que nos anos seguintes os recursos foram ampliados.

O aumento sistemático do valor de recursos para o PNAES revela a avaliação positiva da SESu/MEC, em relação ao papel estratégico exercido pela assistência estudantil nas metas de redução de retenção e melhoria das condições de permanência dos estudantes.

Em 19 de julho de 2010, por meio do Decreto No 7.234 (BRASIL, 2010) da Presidência da República, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES foi consolidado como programa de Estado e instituído no âmbito do Ministério da Educação – MEC. São objetivos do PNAES (BRASIL, 2010):

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Os recursos liberados para o PNAES no ano de 2011 foram de R\$ 395.000.000,00.

O PNAES (BRASIL, 2010) estabelece que sejam atendidos, prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Estabelece também que as ações de Assistência Estudantil deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

A efetivação do PNAES como programa e o progressivo aumento dos recursos financeiros tem contribuído fortemente para o reposicionamento da Assistência Estudantil na estrutura organizacional das Universidades Federais, porém muito ainda precisa ser investido.

A tabela 1, apresentada a seguir, retrata a distribuição dos recursos do PNAES para a Universidade Federal de Santa Catarina, desde o início do programa no ano de 2008. Pode-se observar que, nos três primeiros anos, o valor de recursos disponíveis foram significativos, porém, a partir do ano 2011, há uma redução do repasse dos recursos (Tabela 1).

Tabela 1 - Recursos do PNAES destinados à UFSC

ANO	TOTAL DE RECURSO	% AUMENTO
2008	R\$ 4.549.438,42	-
2009	R\$ 7.952.996,00	74,81%
2010	R\$ 9.274.836,00	16,62 %
2011	R\$ 10.437.494,00	12,54%
2012	R\$ 11.438.948,00	9,59%

Fonte: DGO/ PROPLAN (2013).

Este cenário traduziu-se em dificuldades para a PRAE/UFSC atender ao conjunto de demandas específicas da assistência estudantil, uma vez que a expansão do acesso não foi seguida de uma expansão correspondente do volume de recursos para atender àquelas demandas (PRAE,2012).

Com isso, grande parte das ações de assistência estudantil desenvolvidas ao longo do exercício de 2012 foram supridas pela matriz orçamentária da própria universidade, bem como por recursos diretamente arrecadados.

De acordo com Paixão et. al (2012), o Censo Nacional da Educação Superior de 2010 mostra que apenas 18,3% (8.134) dos estudantes que ingressaram por ações afirmativas eram atendidos por algum programa de assistência estudantil. Dentre os não cotistas, o percentual relativo dos ingressantes que recebiam apoio social era ainda menor, de 9,4% (34.221). Os dados evidenciam que as políticas de reserva de vaga não foram acompanhadas por um incremento de ações de assistência estudantil. Sem o reforço de mecanismos voltados ao

incentivo da permanência de alunos cotistas, corre-se o risco de ver inviabilizada a aplicação da Lei de Cotas e os esforços em prol de uma maior equidade do sistema de ensino brasileiro.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são descritos os procedimentos metodológicos utilizados para a construção da presente pesquisa com vistas a analisar a contribuição do programa de ações afirmativas para a democratização do acesso, permanência e conclusão de estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.

De acordo com Demo,

[...] pesquisa significa diálogo crítico com a realidade, culminando na elaboração própria e na capacidade de intervenção. Em tese, pesquisa é a atitude do “apreender a apreender”, e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório (DEMO, 1993, p.80).

Compreende-se que a pesquisa faz parte do processo educativo. Nesse sentido, entende-se que a pesquisa contribui para formação de consciência crítica ou espírito científico crítico do pesquisador.

Segundo Moresi (2003), a pesquisa busca, essencialmente, a construção e sistematização do conhecimento, mas, para que tenha validade no universo científico, deve-se obedecer a certas exigências metodológicas e, para isto, determinados critérios devem ser obedecidos, como coerência, consistência, originalidade e objetivação.

A definição dos procedimentos metodológicos de pesquisa auxilia a desenvolver e ampliar o conhecimento acerca do tema em questão e é de fundamental importância. Segundo Lakatos e Marconi (1995, p.111), “metodologia é um conjunto de métodos ou caminhos que são percorridos na busca do conhecimento”.

Desta forma, a metodologia deve informar as características dos modos por meio dos quais se pretende conhecer as relações existentes na realidade que interessa ao pesquisador. O método proposto deve ser capaz de dar resposta aos aspectos epistemológicos, ou de como se obterão os conhecimentos buscados, e ontológicos, ou seja, de descrever como o fenômeno se apresenta na realidade em questão (TRIVIÑOS, 2001).

A definição do método a ser utilizado para o desenvolvimento da pesquisa constitui, de fato, uma decisão fundamental, pois se o método aplicado pelo pesquisador não for correto, ele não alcançará resultado esperado. Deste modo, neste capítulo, são descritos os procedimentos

metodológicos, por meio dos quais foram obtidos e sistematizados os conhecimentos sobre o objeto de pesquisa, ou seja, sobre a contribuição do programa de ações afirmativas na democratização do acesso, permanência e conclusão dos estudantes de escola pública e negros nos cursos de graduação na UFSC.

Mas, como indicam Cervo e Bervian (2002), o método científico é entendido como o conjunto de processos orientados por uma habilidade crítica e criadora voltada para a descoberta da verdade e para a construção da ciência hoje, a pesquisa científica constitui seu principal instrumento o meio de acesso. Dessa forma, torna-se particularmente importante, especificar o conjunto de processos escolhido pelo pesquisador para alcançar os objetivos da sua pesquisa sendo que de acordo com Barros e Lehfeld (1986, p.88), “à medida que o pesquisador amplia o seu amadurecimento na utilização de procedimentos científicos, torna-se mais hábil e capaz de realizar pesquisas”.

Com propósito de dar clareza aos procedimentos utilizados nesta pesquisa, são descritos, em um primeiro momento, o tipo e natureza do estudo. Posteriormente, determina-se o processo de seleção da população e amostra, finalizando com a descrição dos instrumentos utilizados para coleta e do processo utilizado na análise das informações coletadas.

4.1 TIPO E NATUREZA DO ESTUDO

A definição do objeto ou problema de estudo é a primeira e, talvez, a mais importante fase da pesquisa científica, pois deve-se cumprir uma série de exigências, que vão desde o atendimento a limitações práticas, como o tempo disponível para a pesquisa, até outras de caráter mais geral, como escolher um tema que se apresente dentro do nosso campo de formação, e, portanto, seja mais familiar (TRIVIÑOS, 2001).

A partir da definição do problema de estudo, qual seja, a contribuição do programa de ações afirmativas na democratização do acesso, permanência e conclusão de estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação da UFSC, o primeiro momento da pesquisa constitui-se na consulta bibliográfica.

Neste instante inicial, é realizada uma investigação bibliográfica, imprescindível para posicionar o pesquisador diante do seu objeto de pesquisa, para conhecer o assunto, e construir a base teórica, a estrutura conceitual que dará sustentação ao desenvolvimento da pesquisa.

Segundo Raupp e Beuren (2004, p.87), o material consultado na pesquisa bibliográfica

[...] abrange todo o referencial já tornado público em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, dissertações, teses, entre outros. Por meio dessas bibliografias reúnem-se conhecimentos sobre a temática pesquisada.

Já, a pesquisa documental, também necessária, foi realizada através da consulta de documentos expedidos e recebidos pela Comissão de Acesso e Diversidade Socioeconômico e Étnico-racial; documentos expedidos e recebidos pela Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA, folders, relatórios e resolução, relacionados ao programa de ações afirmativas, que possibilitará o aprofundamento da investigação. Segundo Vergara (2007, p. 48), a “investigação documental é realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, regulamentos [...]”.

Como uma pesquisa de natureza qualitativa, busca-se compreender o fenômeno investigado em uma perspectiva histórica, social e cultural. Este estudo caracteriza-se por sua natureza qualitativa na sua essência, mas não deixará de utilizar aspectos quantitativos de elementos que possam dar suporte à análise do fenômeno estudado.

Segundo Triviños (1987, p.130), buscar a compreensão do fenômeno perpassa em desvelar

[...] as raízes dele, as causas de sua existência, suas relações, num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e entender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais.

A utilização de tal método qualitativo tem a intenção de garantir a precisão dos resultados.

Quanto à sua finalidade, a pesquisa caracteriza-se por ser descritiva, pois busca descrever características do fenômeno ou da população, sem que haja a manipulação das informações por meio de ferramentas estatísticas. Basicamente, este estudo de caso pretende, a partir da análise da contribuição da política de ações afirmativas da UFSC para a democratização do acesso, permanência e conclusão dos

estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação da UFSC, desenvolver um estudo aprofundado e detalhado.

Segundo Triviños (1987), os estudos descritivos podem ser denominados de ‘estudos de casos’, que consiste em uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Yin (2010) ressalta que a utilização do estudo de caso torna-se adequada quando se pretende investigar o como e o porquê de um conjunto de eventos contemporâneos. Este estudo de caso pretende, portanto, a partir da análise da contribuição da política de ações afirmativas implementada pela UFSC para a democratização do acesso, da permanência e conclusão de estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação, aprofundar o conhecimento de uma realidade social vivenciada na UFSC, visando à construção de conhecimento científico que possa legitimar o desenvolvimento de políticas institucionais, o resgate da responsabilidade social da universidade e o fortalecimento da universidade como instituição pública.

4.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA DA PESQUISA

Segundo Triviños (2001), a população é considerada apenas uma referência quantitativa que representa o universo passível de ser explorado pela pesquisa. Tendo em vista que a pesquisa qualitativa não busca quantificar resultados, essa informação é utilizada apenas de maneira auxiliar no processo de descrever e interpretar as informações.

Tendo em vista que a pesquisa qualitativa não pretende generalizar seus resultados, mas “apenas obter generalidades, ideias predominantes, tendências que aparecem mais definidas entre as pessoas que participaram no estudo”, ela não se apoia na estatística para fixar o tamanho da amostra, que é fixado, em certa medida, arbitrariamente (TRIVIÑOS 2001, p. 83).

No caso deste estudo, a população é constituída pelos 5282 estudantes oriundos de escolas públicas e pelos estudantes negros que ingressaram no período de 2008 a 2012 que compõem o Programa de Ações Afirmativas da UFSC.

Os entrevistados foram definidos em função de seu ano de ingresso pelo PAA na UFSC sendo mantido o sigilo de sua identidade. Para a coleta de dados foi utilizada a aplicação de questionário on-line encaminhado aos estudantes de escola pública e negros que ingressaram pelo PAA no período de 2008 a 2012, deseja-se com os dados obtidos

analisar como o PAA tem contribuído para a democratização no acesso, na permanência e conclusão desses estudantes.

Segundo Vergara:

O questionário caracteriza-se por uma série de questões apresentadas ao respondente, por escrito. [...] O questionário pode ser aberto, pouco ou não estruturado, ou fechado, estruturado. [...] O questionário também precisa ter um número de questões que seja adequado à obtenção da resposta ao problema que se busca, mas que não canse o respondente. O questionário pode ser enviado pelos correios, por alguém que se disponha a fazê-lo ou pode ser apresentado na mídia eletrônica. (VERGARA, 2007, p. 54-55).

Dessa forma, na presente pesquisa, os resultados alcançados, por meio da aplicação de questionário, referem-se à análise como o programa de ações afirmativas da UFSC tem contribuído para a democratização do acesso, permanência e conclusão dos estudantes oriundos de escola pública e negros nos cursos de graduação da UFSC. Já, o apoio teórico é feito baseado nos seguintes autores: Chauí (2003), Santos (2005), Bobbio (1986; 1992; 2000), Denhart (2007; 2012), Demo (1993), Durham (1989), Gomes (2001; 2002; 2003), Menegasso (2009; 2010), Moehlecke (2002), Salm (2009; 2010), Santos (2003; 2005), Souza (2003; 2007), Tractenberg (2006) e conceitos tais como: Democracia, Políticas Públicas, Políticas Compensatórias, Políticas de Ações Afirmativas, entre outros.

Finalmente, vale destacar que a pesquisadora atua na comissão de acompanhamento e avaliação do PAA, a partir do que traz a sua experiência para contribuir na análise dos dados.

Para a sistematização e avaliação do conteúdo das respostas, são utilizadas categorias de análise, obtidas a partir da teoria estudada no capítulo 2 (dois) deste trabalho.

Assim, para a composição do instrumento de coletas de dados, são consideradas as categorias de análise (e respectivos fatores), citadas a seguir (quadro 1), considerando-se os objetivos propostos para o presente estudo:

Quadro 1-Categorias de Análise e Conteúdos Básicos

Categorias	Conteúdos Básicos
------------	-------------------

UFSC e A Política Institucional de Ações Afirmativas	Universidade Pública (concepção; inclusão social; processo implementação)
Ações Afirmativas	Concepção Contextualização
Democratização de acesso	Concepção Universidade Pública
Assistência Estudantil	Concepção Contextualização

FONTE: Elaborada pela autora (2014).

Portanto, o instrumento de coleta de dados está estruturado da seguinte maneira:

- a) Parágrafo de introdução, onde é feita a apresentação da mestranda, o objetivo da pesquisa;
- b) Questões de Identificação dos sujeitos da pesquisa: matrícula na UFSC, qual seu curso? Ano de ingresso, Ano de conclusão;
- c) Questões, de 7 até 11 e 20, para caracterizar o acesso;
- d) Questões, de 12 a 17 e 20; para caracterizar a permanência;
- e) Questões de 18 e 19, para identificar a participação dos ingressantes nas discussões sobre o PAA na UFSC;

Para atingir os objetivos propostos, foram usados, também, a pesquisa documental e observação direta.

A pesquisa documental concentra-se nos seguintes documentos:

- a) Documentos expedidos e recebidos pela Comissão de Acesso e Diversidade Socioeconômica e Étnico-racial;
- b) Documentos expedidos e recebidos pela Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA;
- c) Relatórios da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA;
- d) Resoluções, portarias e folders.

Em tais documentos, buscou-se obter dados como:

- a) História da implementação do Programa de Ações Afirmativas da UFSC – PAA;
- b) normas do programa;
- c) a definição do público a ser atendido pelo programa;
- d) orientações aos usuários.

Por fim, a observação direta, foi possível já que a pesquisadora atua como membro da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA.

Os sujeitos foram localizados no grupo de e-mail dos estudantes que ingressaram na UFSC pelo Programa de Ações Afirmativas no período de 2008 a 2012. Após localizados, foram enviados os questionários on-line (Apêndice A) para os citados sujeitos, no período de de 03 de junho a 21 de julho de 2014, usando-se o recurso Google Docs. Sendo que dos 5282 questionários on-line enviados retornaram 648 questionários respondidos.

O Modelo interpretativo de análise comentado por Triviños (2006) apoia-se em 3 aspectos fundamentais, que são:

- a) Nos resultados alcançados pela pesquisa;
- b) Na fundamentação teórica; e
- c) Na experiência pessoal do investigador

Análise é concluída com a interpretação referencial, caracterizada pela reflexão embasada nos materiais empíricos, estabelecendo relações como referencial teórico e com a realidade estudada.

5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

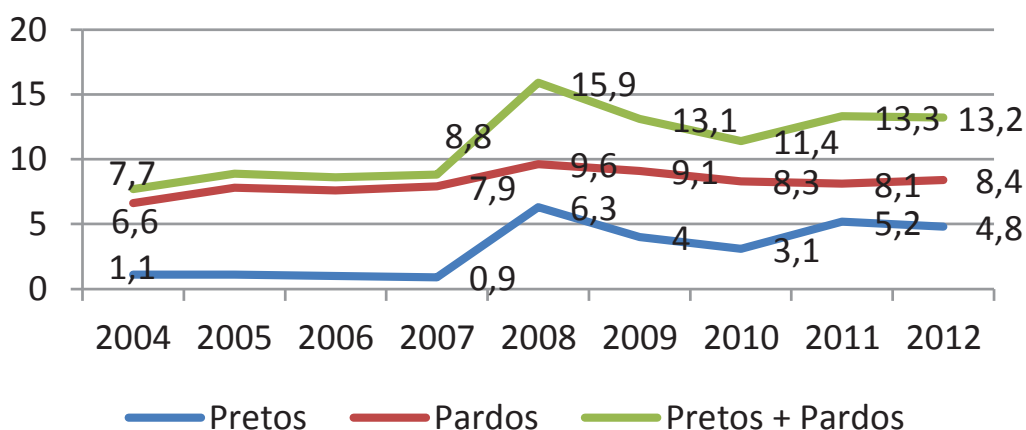
Conforme pesquisa documental e a aplicação do questionário on-line encaminhado aos estudantes que ingressaram no Programa de Ações Afirmativas da UFSC no período de 2008 a 2012, são apresentados os dados e a análise dos mesmos.

5.3 IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

No grupo dos sujeitos da pesquisa estão os estudantes que ingressaram pelo programa de ações afirmativas no período de 2008 a 2012. Por meio da pesquisa documental, são apresentados dados do relatório de avaliação do programa de ações da UFSC, no período de 2008 a 2012, que retratam o perfil e a realidade do acesso dos estudantes na UFSC antes e depois da implementação do programa de ações afirmativas - PAA. Entre eles o acesso dos estudantes de escola pública e negros na UFSC (UFSC, 2012).

No gráfico 1 pode-se notar que o percentual de pretos aumentou significativamente a partir de 2008. De 2004 a 2007, eles eram cerca de 1% dos ingressantes, e passaram a ser 4,6%. Os pardos aumentaram de 7,5% (de 2004-2007) para 8,7% (2008-2012). Os negros passaram de 8,5% para 13,3%, de antes para depois do PAA. Houve, portanto, um aumento no percentual de negros com o PAA, configurando-se uma inclusão significativa! (UFSC, 2012).

Gráfico 1- Perfil dos alunos classificados no vestibular da UFSC, segundo raça (Pretos, Pardos e Pretos + Pardos) e ano. Florianópolis, 2004-2012.

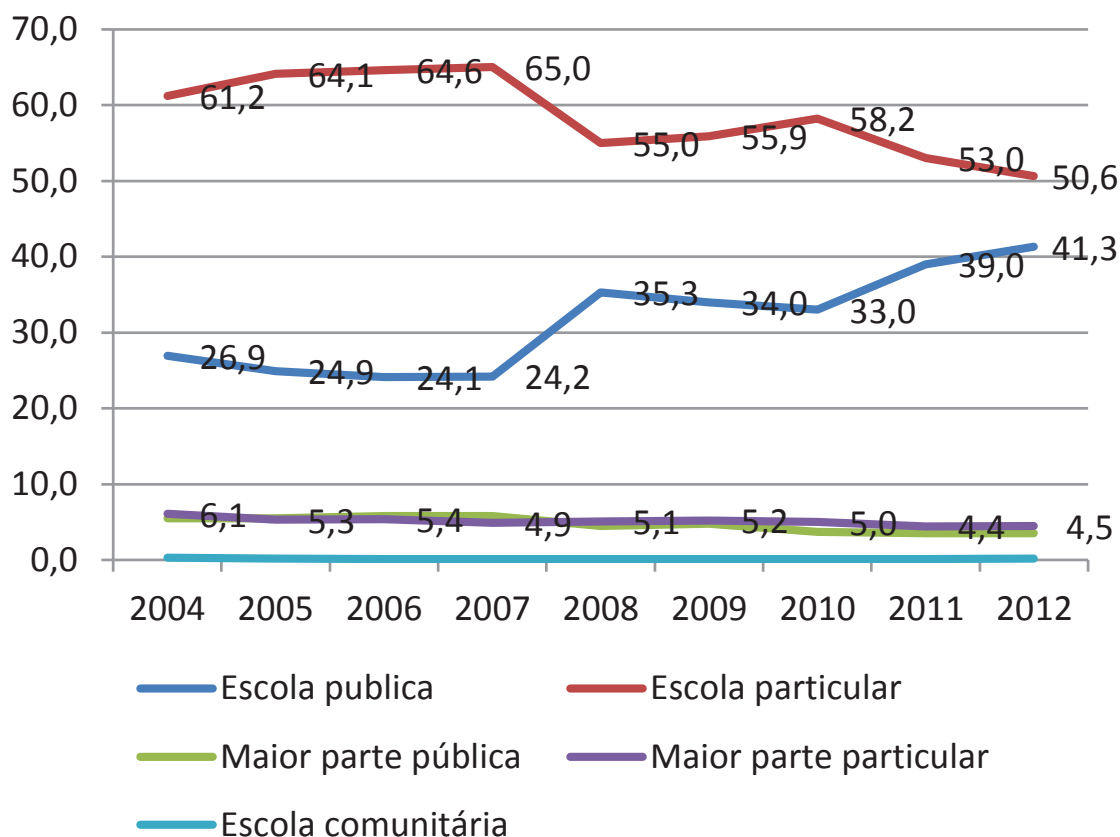


Fonte: UFSC (2012)

Outro dado a ser considerado são os percentuais de ingressantes na UFSC por origem escolar. Como se pode observar no Gráfico 2, o

percentual de oriundos do EM público antes do PAA (2004-2007) era de 25%, depois do PAA (2008-2012) passou para 36,5%, sendo que em 2012 foi de 41%. Houve um aumento médio de $11,5/25 = 46\%$ no percentual de egressos do EM público, portanto, observa-se uma inclusão significativa de estudantes oriundos de escola pública.

Gráfico 2 - Perfil dos alunos classificados, segundo escola do Ensino Médio e ano, de 2004-2012.



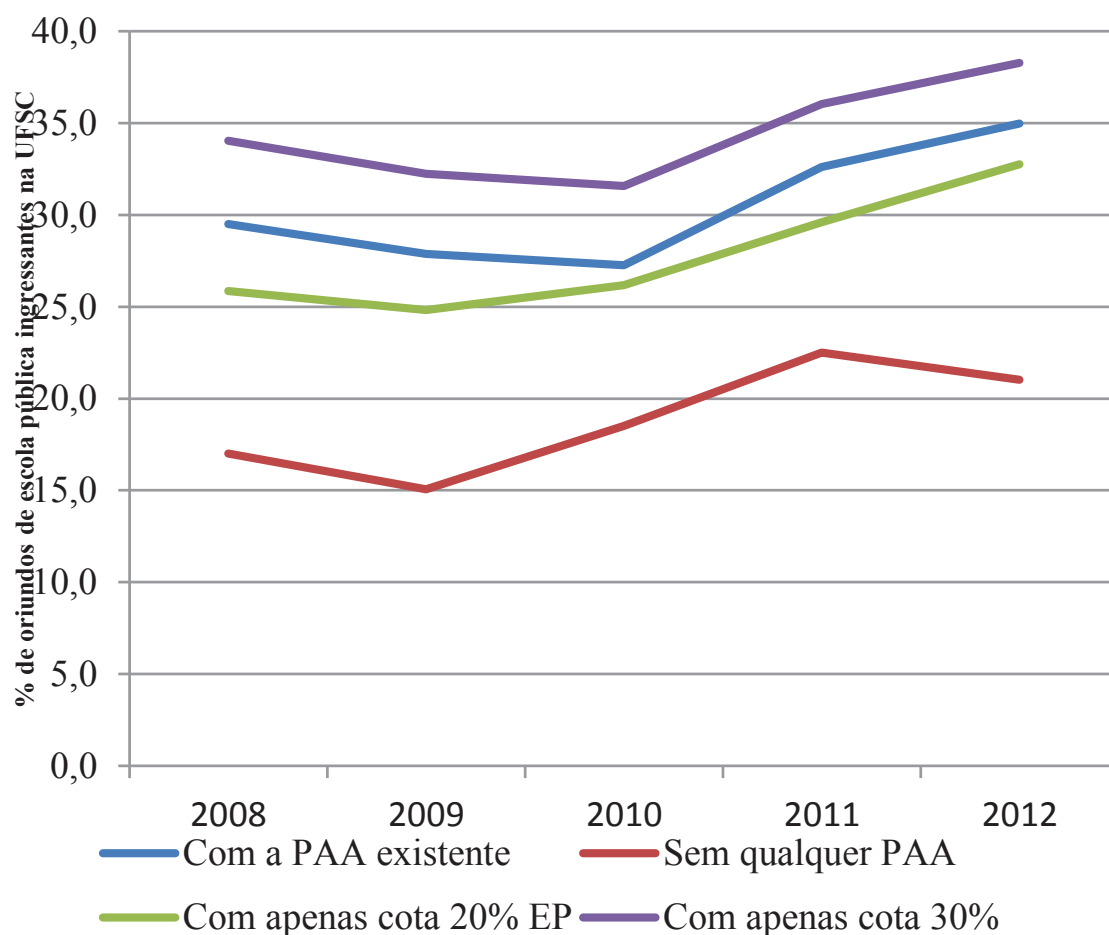
Fonte: UFSC (2012)

Em seu relatório, a comissão de acompanhamento e avaliação do PAA, apresenta simulações quanto ao acesso aos cursos de graduação da UFSC, realizadas pelo Prof. Antonio Fernando Boing que desmitificam duas concepções do senso comum, no que diz respeito ao acesso ao ensino superior. A primeira simulação entende que o aumento de vagas produz democratização do acesso, através dele mais oriundos de escola pública e negros ingressariam no ensino superior; a segunda entende que cotas para escola pública automaticamente incluiria negros, não sendo necessária a implantação de cotas específicas para a inclusão de negros (UFSC, 2012).

No Gráfico 3 pode-se observar como teria sido o acesso caso não houvesse o PAA/UFSC, havendo somente cotas de 20% para escola

pública (sem a cota de 10% para negros) e se houvesse cota de 30% para escola pública. A inexistência de cotas para escola pública diminuiria de 10 a 15 pontos percentuais a presença de estudantes oriundos de escola, pública, indicando que o mero aumento de vagas não aumentaria o acesso desses candidatos. Fica claro também como a cota para negros aumenta o percentual de escola pública. O fato das cotas para negros não serem totalmente preenchidas mostra que se estas vagas fossem destinadas às cotas para estudantes oriundos de escolas públicas, haveria a possibilidade de uma maior inclusão deste público (UFSC, 2012).

Gráfico 3 - Percentual de classificados no vestibular da UFSC oriundos de escola pública com o PAA/UFSC e em simulações de vestibulares sem cota alguma, somente com cotas de escola pública de 20% e somente com cota de escola pública de 30%, de 2008 a 2012.

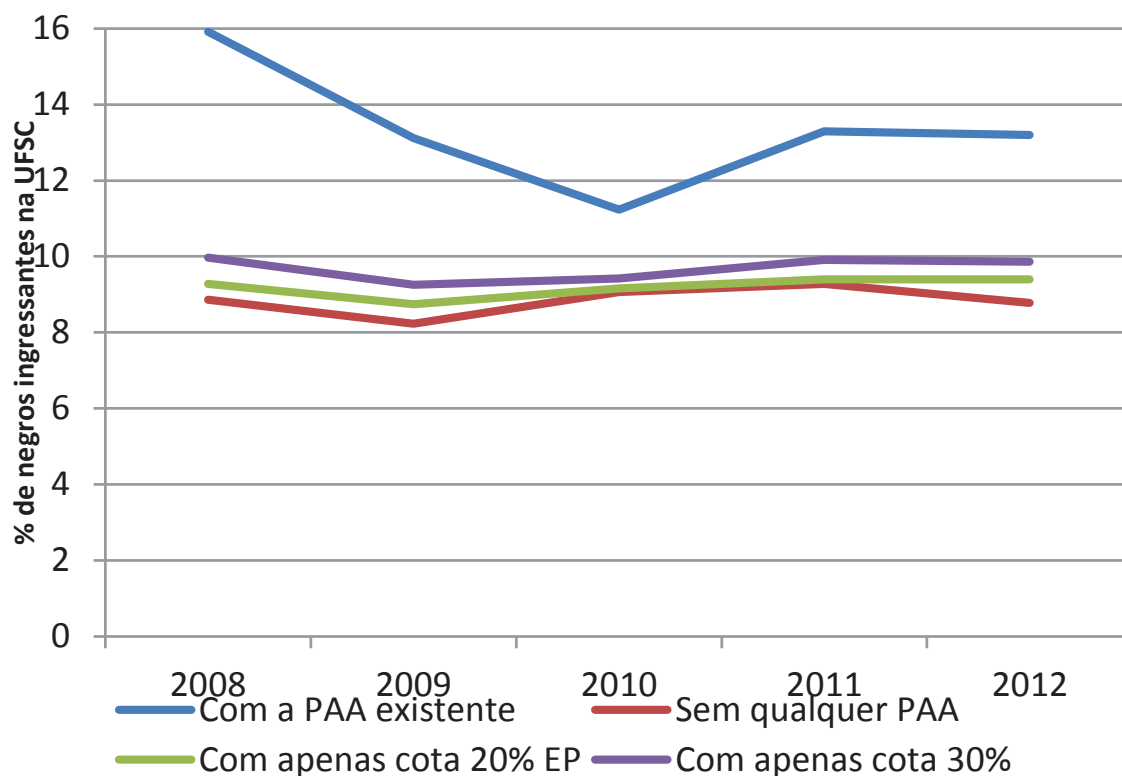


Fonte: UFSC (2012)

O efeito da ausência de cotas, no percentual de negros, pode ser visto na gráfico 4 a seguir. Qualquer cota de escola pública (20 ou 30%) ou ausência de cota tem efeito similar para o acesso de negros. **Somente**

a cota para negros garante a eles o acesso. E, atualmente, amplia mais o acesso de pretos que de pardos.

Gráfico 4 - Percentual de classificados negros na UFSC com o PAA/UFSC e em simulações de vestibulares sem cota alguma, somente com cotas de escola pública de 20% e somente com cota de escola pública de 30%, de 2008 a 2012.



Fonte: UFSC (2012)

Apresenta-se, a seguir, tabela 2 que demonstra o número de estudantes ingressantes pelo PAA na UFSC, no período de 2008 a 2012.

Tabela 2 - Total de Ingressos PAA por ano

INGRESSOS		ESCOLA PÚBLICA	NEGROS
SEM.	TOTAL		
2008.1	363	261	102
2008.2	354	261	93
2009.1	486	354	132
2009.2	475	394	81
2010.1	593	484	109
2010.2	406	359	47

2011.1	713	532	181
2011.2	607	491	116
2012.1	720	540	180
2012.2	565	474	91
TOTAL	5282	4150	1132

Fonte: Dados obtidos do SeTIC/UFSC 2012 – Elaboração e compilação das informações pela Equipe da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA.

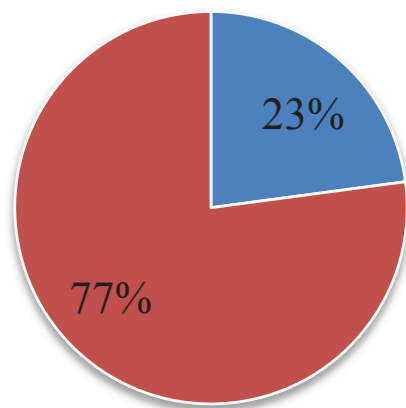
Pode-se observar na tabela dos ingressantes pelo PAA que no ano de 2010 houve uma redução do número de negros. A Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA apontou que o aumento das notas mínimas do vestibular, que visava a diminuir a correção de redações e conseqüentemente o custo do processo do vestibular, estava causando exclusão e até mesmo o não preenchimento de vagas da classificação geral.

Dos 5282 questionários on-line enviados, no período de 03 de junho a 21 de julho, foram obtidas 648 respostas, dos quais 616 afirmaram fazer parte do PAA e 32 disseram não fazer parte do programa. Não foi investigado o motivo pelo qual 32 estudantes afirmaram não fazer parte do programa de ações afirmativas, sendo consideradas, portanto apenas os 616 respondentes que afirmaram fazer parte do programa.

Dos 616 respondentes, 77% optaram pela vaga de Escola Pública e 23% pelo Grupo Racial Negro, conforme mostra o gráfico 5 a seguir.

Gráfico 5 - Opção de Vaga

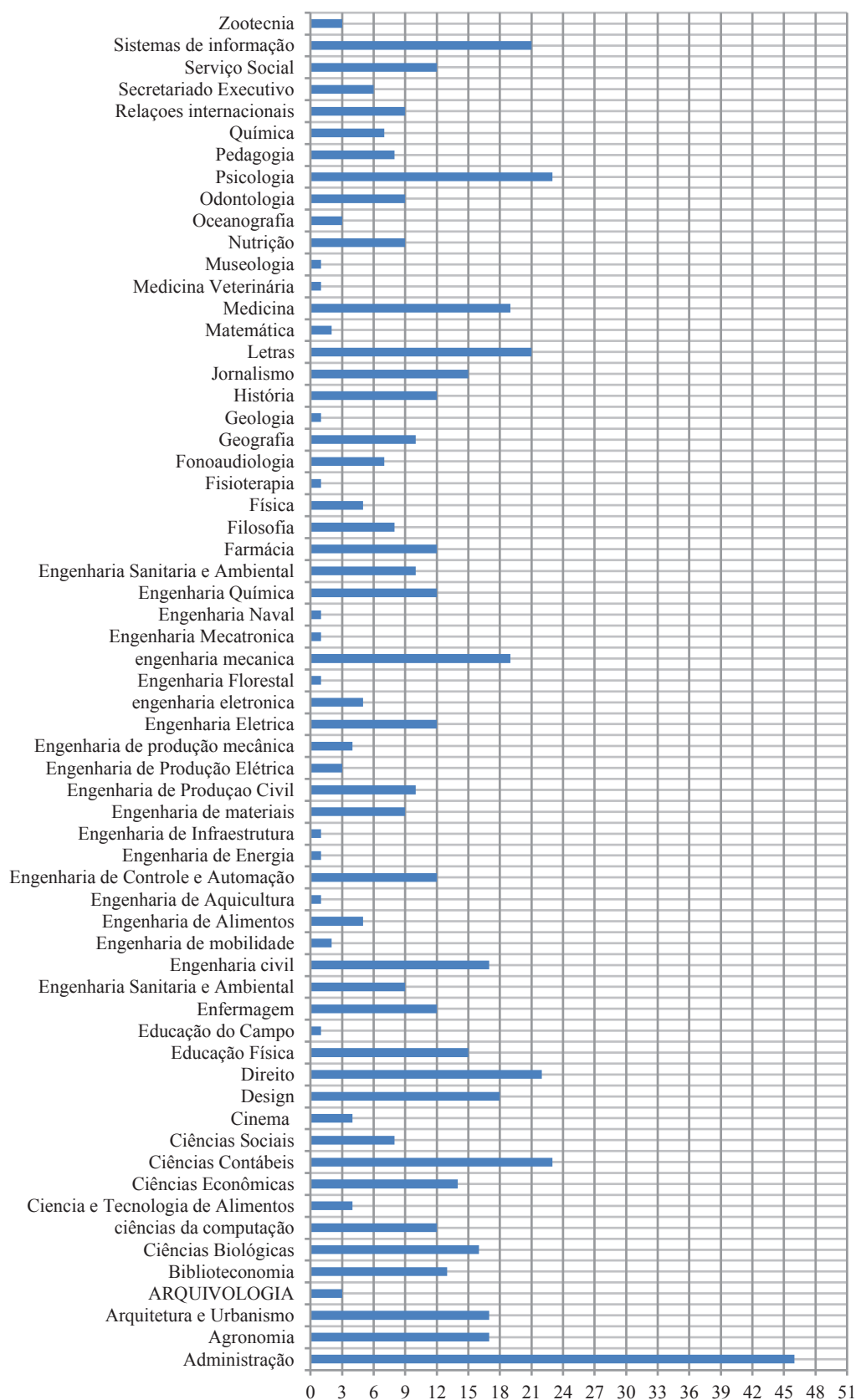
■ Grupo Racial Negro ■ Escola Pública



Fonte: Dados primários (2014)

No gráfico 6, a seguir, são apresentados os cursos de graduação nos quais os estudantes que ingressam pelo PAA foram aprovados.

Gráfico 6 - Cursos de Graduação dos Estudantes que ingressaram pelo PAA no período de 2008 a 2012



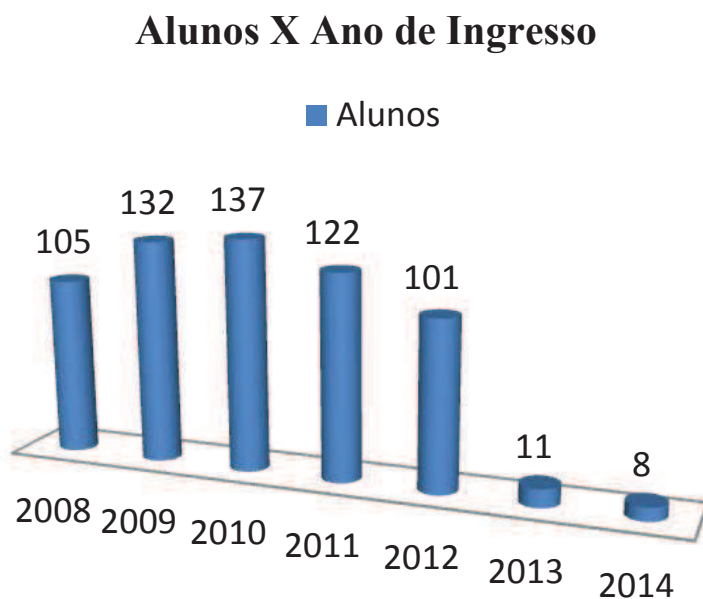
Fonte: Elaborado pela Autora

Pode-se observar que houve aumento do ingresso de estudantes oriundos do PAA nos cursos com maior relação candidato por vaga e com maior proporção de acertos nos cursos mais concorridos (Gráfico 6). De acordo com Tractenberg et al (2012):

Em 2012 ingressaram 17,6% de negros no curso de Medicina, 14,3% em Direito Diurno, 12,7% em Engenharia Civil e 13,6% em Arquitetura. Na ausência de qualquer cota os valores seriam de 10,0%, 5,6%, 4,5% e 5,0%. As diferenças são mais agudas ainda quando se analisam apenas os pretos. Nesse caso, em Medicina entraram 4,9% de pretos em 2012, em Direito 8,8% e em Engenharia Civil 9,1%. Sem cotas não entraria nenhum candidato preto. Em todos os casos, se fossem adotadas cotas apenas segundo o percurso escolar, sejam 20% ou 30%, a proporção de pretos ingressantes seria muito próxima à observada quando inexistisse qualquer cota (TRACTENBERG et al, 2012, p.23).

Verifica-se, portanto, que o programa de ações afirmativas tem possibilitado a democratização no acesso de estudantes oriundos de escola pública e negros nos cursos de graduação na UFSC e, principalmente, a inclusão de negros nos cursos mais concorridos, tais como: medicina, odontologia e direito.

Gráfico 7 - Número de alunos por ano de ingresso na UFSC



Fonte: Dados primários (2014).

Em relação ao tempo para conclusão do curso, verificou-se que, entre os respondentes que já concluíram ou concluirão o curso no ano de 2014, a média foi de 4 anos para concluir o curso (Gráfico 7). Os questionários foram realizados com os estudantes que ingressaram pelo programa de ações afirmativas – PAA, mas alguns se identificaram como ingressantes nos anos 2013 e 2014, sugerindo que a hipótese provável é que eles tenham realizado, novamente, o vestibular.

Apresenta-se a seguir as tabelas 3 e 4 referentes ao número de estudantes que ingressaram pelo PAA nos semestres de 2008.1 à 2010.1 e do número dos concluintes.

Tabela 3- Total de Ingressos PAA por ano

INGRESSOS		ESCOLA PÚBLICA	NEGROS
SEM.	TOTAL		
2008.1	363	261	102
2008.2	354	261	93
2009.1	486	354	132
2009.2	475	394	81
2010.1	593	484	109
TOTAL	2.271	1.754	517

Fonte: Dados obtidos do SeTIC/UFSC 2012 – Elaboração e compilação das informações pela Equipe da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA.

Tabela 4 - Total de Formados PAA por ano

FORMANDOS		ESCOLA PÚBLICA	NEGROS
SEM.	TOTAL		
2010.1	01	0	1
2010.2	02	2	0
2011.1	03	2	1
2011.2	59	51	8
2012.1	81	66	15
2012.2	173	149	24
2013.1	159	139	20

2013.2	214	174	40
2014.1	99	84	15
TOTAL	791	667	124

Fonte: Dados obtidos do SeTIC/UFSC 2012 – Elaboração e compilação das informações pela Equipe da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA.

Pode-se observar através dos dados apresentados que os estudantes negros enfrentam maiores dificuldades para conclusão do seu curso. Este dado pode estar relacionado à sua trajetória escolar que, muitos desses estudantes que ingressaram por outro percurso escolar, freqüentaram supletivos e ao ingressarem na universidade, encontram maiores dificuldades na aprendizagem de novos conteúdos em decorrência dos déficit dos conteúdos no ensino médio.

A partir de relatório do Departamento de Administração Escolar/DAE foi elaborado quadro demonstrativo (Apêndice B) dos estudantes que ingressaram pelo PAA e concluíram seus cursos.

Por meio das respostas obtidas, a partir da aplicação do questionário (Apêndice A), verificou-se, também, que, dos estudantes que ingressaram pelo programa, 46% realizaram o vestibular pela 1ª vez, sendo que entre os respondentes, 54% já haviam prestado vestibular anteriormente, em média três vezes.

Pode-se, então, observar, que o acesso dos candidatos de escola pública e/ou negros que realizaram mais de um vestibular para a sua aprovação é significativo. Este dado pode ser justificado pelas desigualdades socioeconômicas e de oportunidades que estes sujeitos encontram na sua trajetória de formação. A precariedade de condições, vivenciada pelas escolas públicas no nosso país, seja pelas greves constantes dos professores por salários mais justos, pela falta de investimento ou pela defasagem de conteúdos, dificulta aos estudantes aprovação no concurso vestibular. As ações afirmativas são uma possibilidade de minimizar as dificuldades ocasionadas pela desigualdade de condições, facilitando o acesso ao ensino superior.

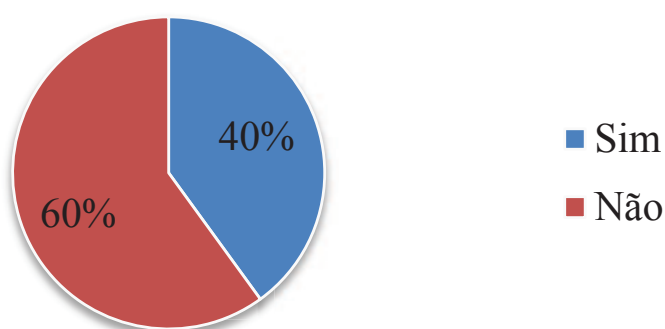
De acordo com Ristoff (2002, p.27):

A grande luta hoje não me parece que deva ser pelo modelo único, mas pela efetiva democratização do acesso ao conhecimento e do acesso e da permanência na universidade pública e gratuita, garantindo a sua expansibilidade com

qualidade. Educação de Qualidade sem democratização da oportunidade equivale a defender oligarquias – um elitismo totalmente inaceitável.

As respostas à pergunta: Você é o primeiro membro da família que cursa ou concluiu um curso de graduação? Resultaram no seguinte gráfico 8:

Gráfico 8 - Você é o primeiro membro da família que cursa ou concluiu um curso de graduação?

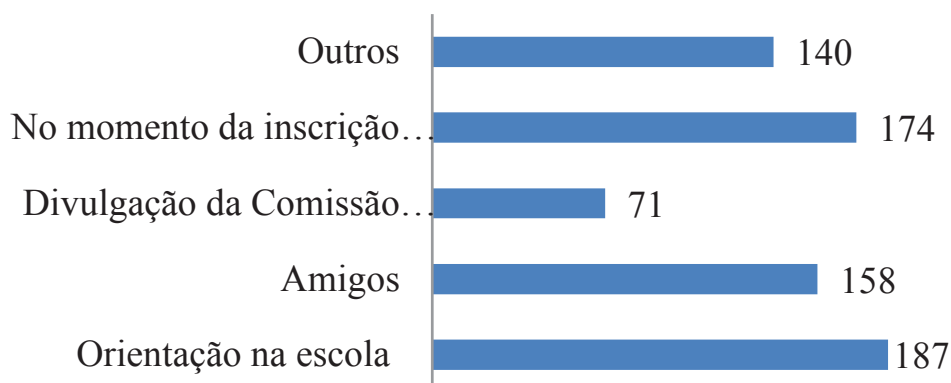


Fonte: Elaborado pela Autora

Já, dentre os participantes do Programa de Ações Afirmativas que responderam à pesquisa, 60% afirmaram ter algum outro membro da família cursando graduação ou já formado.

Entre as perguntas que integravam o questionário on-line, uma delas tinha o intuito de verificar como se dá o acesso aos programas que compõem a Política de Ações Afirmativas e as respostas a ela, foram demonstradas por meio do gráfico 9, a seguir:

Gráfico 9—Meios pelos quais os alunos ficaram sabendo sobre a Política de Ações Afirmativas- PAA (cotas) na UFSC



Fonte: Elaborado pela Autora

Pode-se, então, observar que há um número muito expressivo de estudantes que ficaram sabendo sobre o Programa de Ações Afirmativas somente no momento da inscrição do vestibular o que demonstra a necessidade da UFSC investir na divulgação e orientação aos candidatos ao vestibular, por meio, de palestras em escola públicas, na mídia, folders explicativos, centros comunitários e organizações não governamentais.

No relatório apresentado pela comissão (UFSC, 2012, p.2), a avaliação é que: “a divulgação do PAA/UFSC ainda é precária e não foi institucionalizada”.

De acordo com Gomes (2001), o direito ao acesso das informações é um direito público, próprio das democracias. Socializar as informações de forma clara e transparente é trabalhar em prol do conhecimento e da democratização.

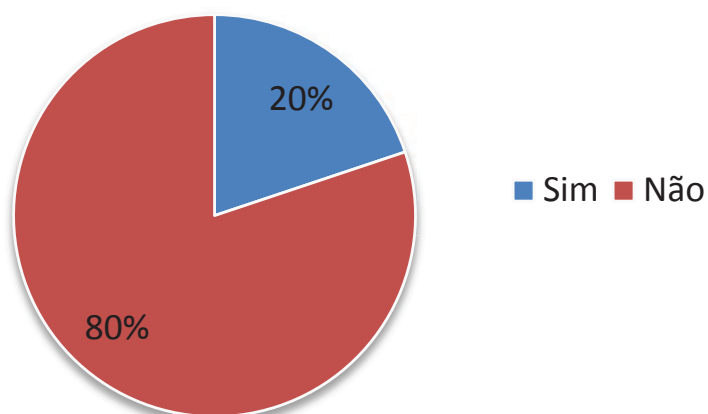


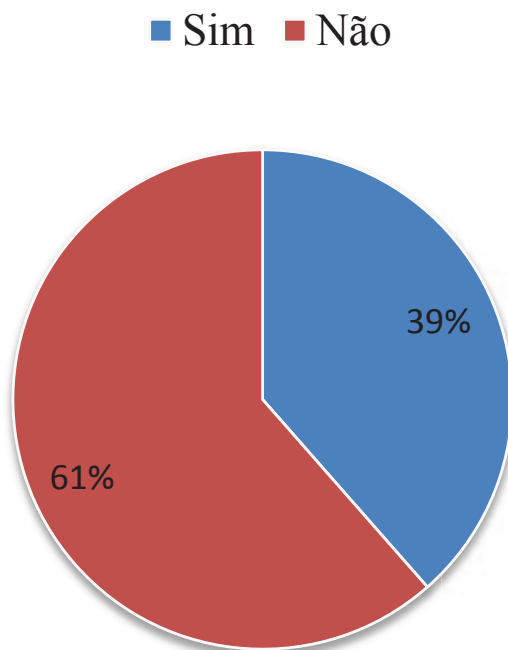
Gráfico 10- Gráfico 10 - A existência do Programa de Ações Afirmativas na UFSC estimulou a escolha do seu curso?

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao estímulo que o PAA representou no momento da decisão de participar do vestibular, 496 estudantes (80%) afirmaram que a escolha do curso não foi influenciada pela existência do PAA (Gráfico 10).

Quanto à participação dos pesquisados em algum dos programas de assistência estudantil oferecidos pela UFSC, 61% dos estudantes não se inscreveram para os programas de Assistência Estudantil, conforme demonstrado no Gráfico 11:

Gráfico 11 - Você se inscreveu para algum dos programas de assistência estudantil oferecidos pela UFSC?



Fonte: Elaborado pela Autora

Os principais motivos apresentados para a não participação nos programas de Assistência Estudantil foram:

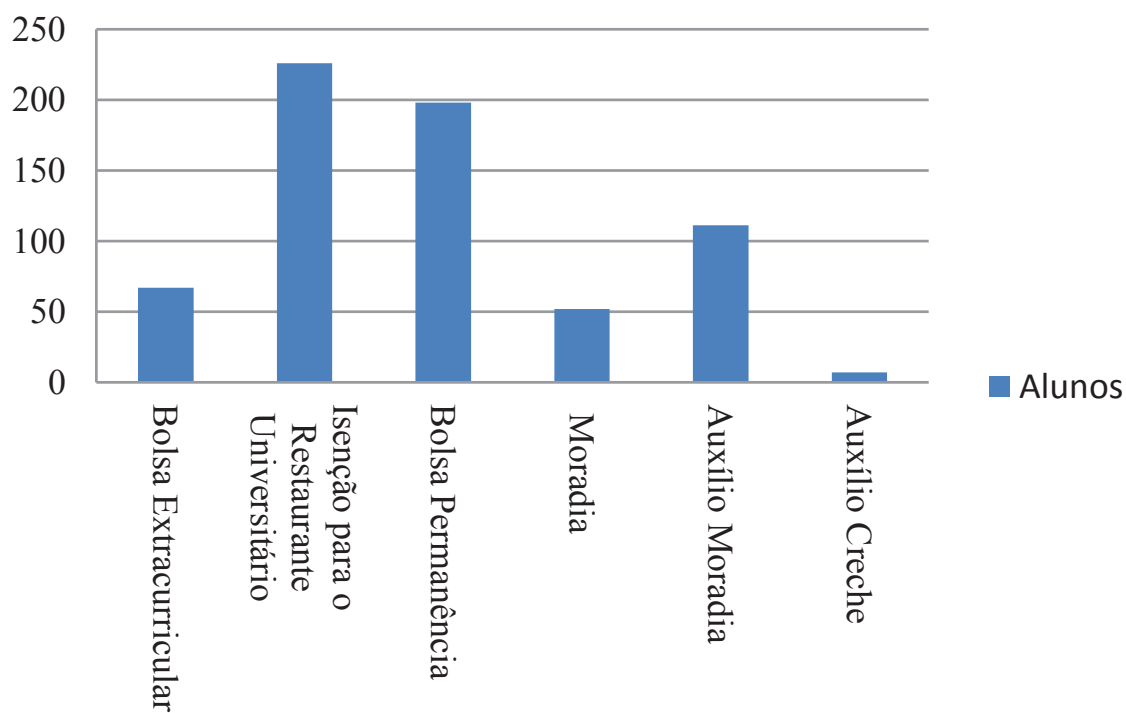
- a) Renda familiar alta;

- b) Possibilitar a participação de estudantes com maior necessidade de apoio;
- c) Processo muito burocrático;
- d) Ausência de necessidade;
- e) Desconhecimento por falta de informação;
- f) Estar trabalhando;
- g) Cadastro sócio econômico não aprovado
- h) Falta de interesse;
- i) Dificuldade de conseguir algum tipo de assistência da UFSC, sendo que outros membros da minha família já haviam tentado e não conseguiram;
- j) Possibilidade de ajuda familiar;
- k) Por achar que não iria conseguir, e;
- l) Participação em bolsa de projeto ou bolsa estágio.

Observa-se que, entre os motivos apresentados para não se inscrever nos programas aparece o desconhecimento e falta de informação, tal fato muitas vezes dificulta o acesso aos serviços oferecidos aos estudantes na UFSC. O direito à informação pressupõe a compreensão destas informações pelos seus sujeitos, que serão indispensáveis no processo de construção da autonomia destes indivíduos. Outro dado importante é o estudante já está inserido no mercado de trabalho para poder se manter na universidade.

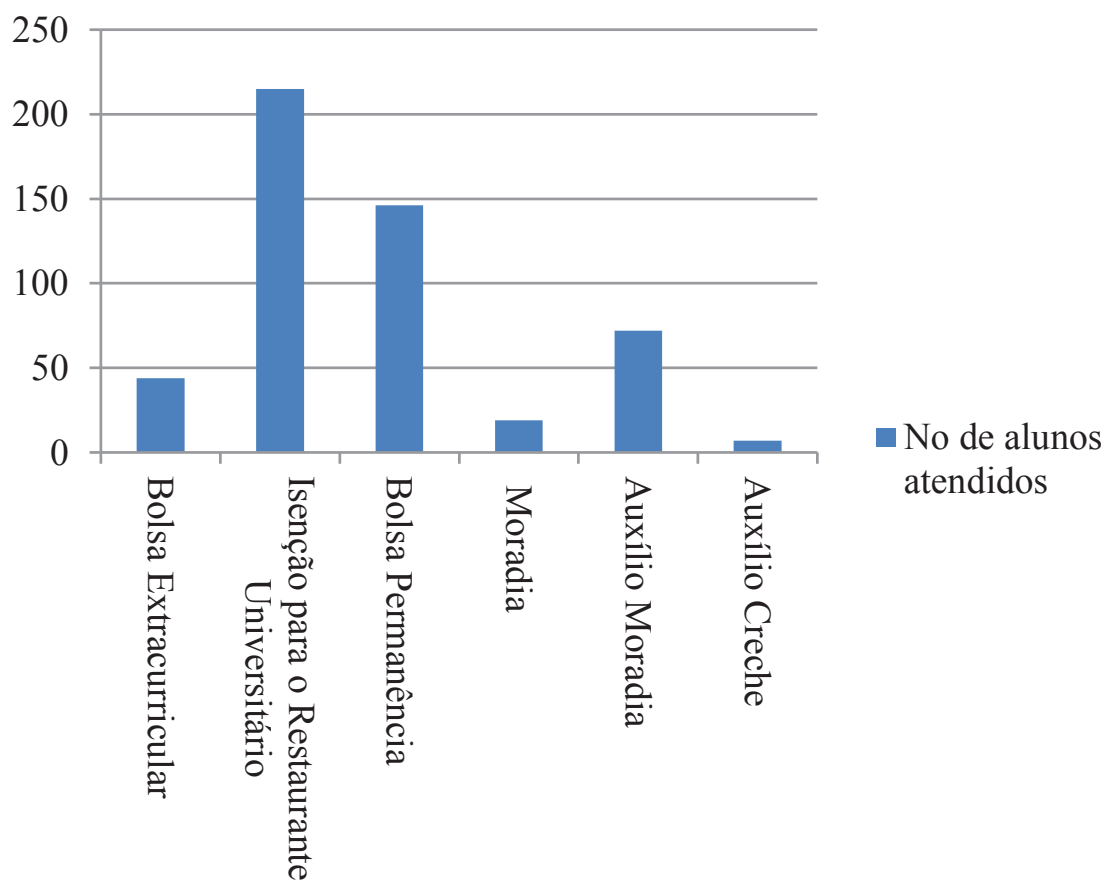
Os gráficos 12,13 e 14 apresentados, a seguir, demonstram, os programas de assistência que os estudantes se inscreveram, é possível identificar que a procura pela isenção do restaurante universitário, a bolsa permanência e moradia/auxílio moradia foram as mais solicitadas

. Gráfico 12 - Programa(s) de assistência que o estudante se inscreveu



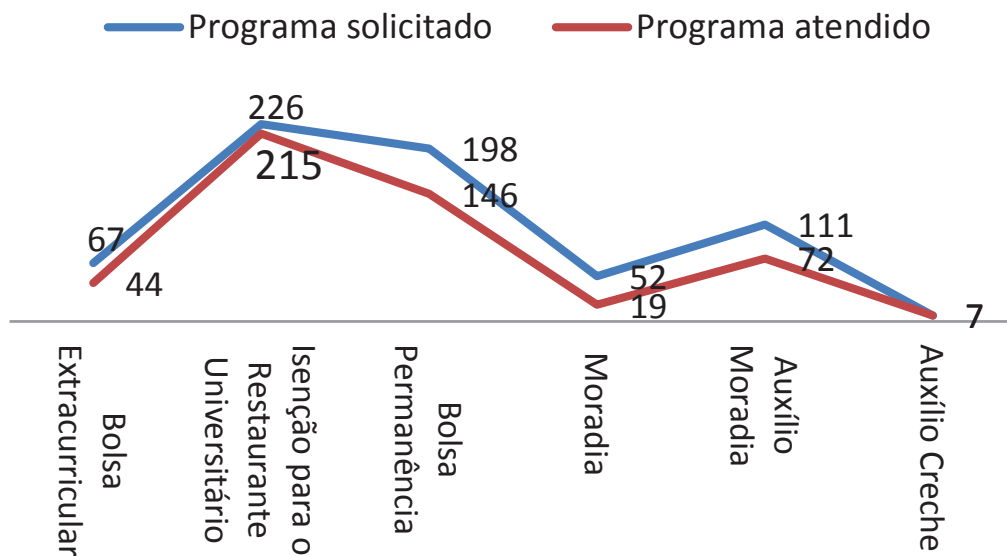
Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 13 - N° de estudantes atendidos por Programa



Fonte: Elaborado pela autora

Gráfico 14 - Programa solicitado x Programa atendido



Fonte: Elaborado pela autora

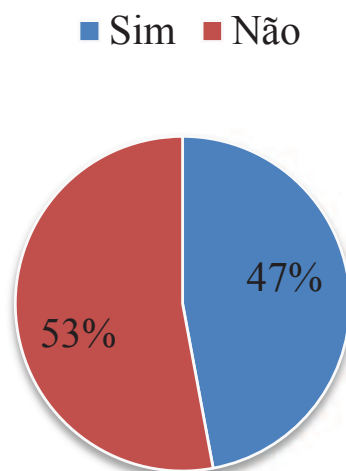
Pode-se observar, por meio da relação de estudantes inscritos e estudantes atendidos nos programas de assistência estudantil, que ainda há uma demanda não atendida. Por meio do levantamento realizado pela profissional junto a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE no ano de 2012, com objetivo de subsidiar a elaboração do Relatório da Comissão de Acompanhamento e Avaliação (UFSC, 2012), já tinha sido constatado que muitos estudantes que ingressaram pelo PAA inscritos nos programas e que atendiam o critério socioeconômico estabelecido para atendimento não eram selecionados, pois os programas oferecidos pela PRAE não atendem a demanda apresentada.

O artigo 12 da Resolução nº 008/CuN/2007(UFSC 2012), estabelece as ações de acompanhamento e permanência do aluno ingresso na universidade considerando em seu inciso II menciona a necessidade de apoio econômico em face das demandas de situação de baixa renda, compreendendo a:

- a) Criação, reestruturação e ampliação de programas já existentes na Universidade.

É imprescindível que a universidade invista na ampliação dos programas de assistência estudantil para que os estudantes com vulnerabilidade socioeconômica que ingressarão pelo programa de ações afirmativas tenham condições de permanecer na UFSC.

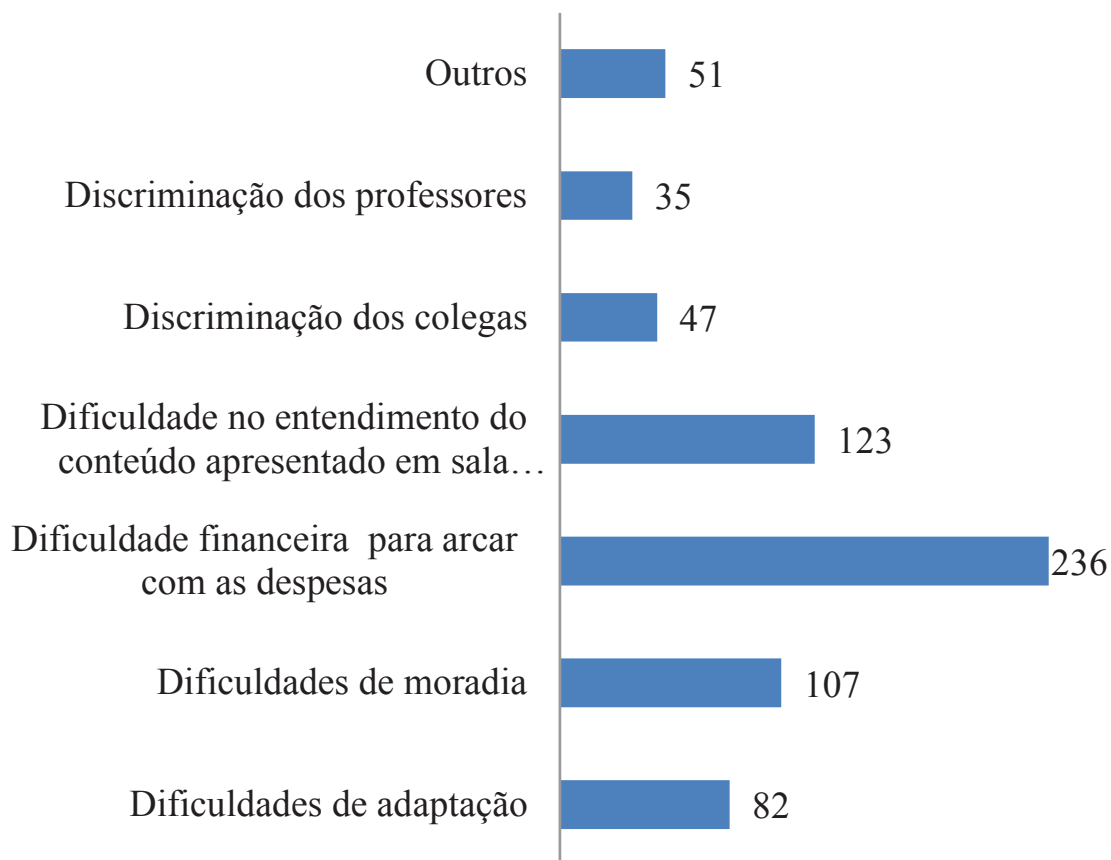
Gráfico 15 – Você enfrentou ou enfrenta dificuldades para permanecer na UFSC?



Fonte: Elaborado pela autora

Dos 290 alunos que afirmaram ter enfrentado ou enfrentam algum tipo de dificuldade para permanecer na UFSC, 45,64% não se inscreveram para nenhum tipo de programa apresentando como motivos principais para a não inscrição: a burocracia excessiva, falta de informação sobre os programas e processo de seleção ou por ter outras fontes de renda. É importante observar a necessidade da instituição repensar as formas de divulgação dos programas de assistência estudantil aos estudantes da UFSC.

Gráfico 16 - Dificuldades enfrentadas



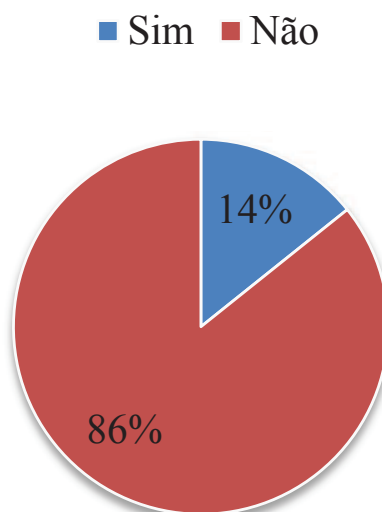
Fonte: Elaborado pela autora

Observou-se, também, que um número expressivo de estudantes (35) identificam como uma das dificuldades de permanência na UFSC, a discriminação de professores e colegas (Gráfico 16).

Na categoria outros, a principal dificuldade apresentada foi a de conciliar o trabalho com a universidade e o trabalho com a família e a universidade.

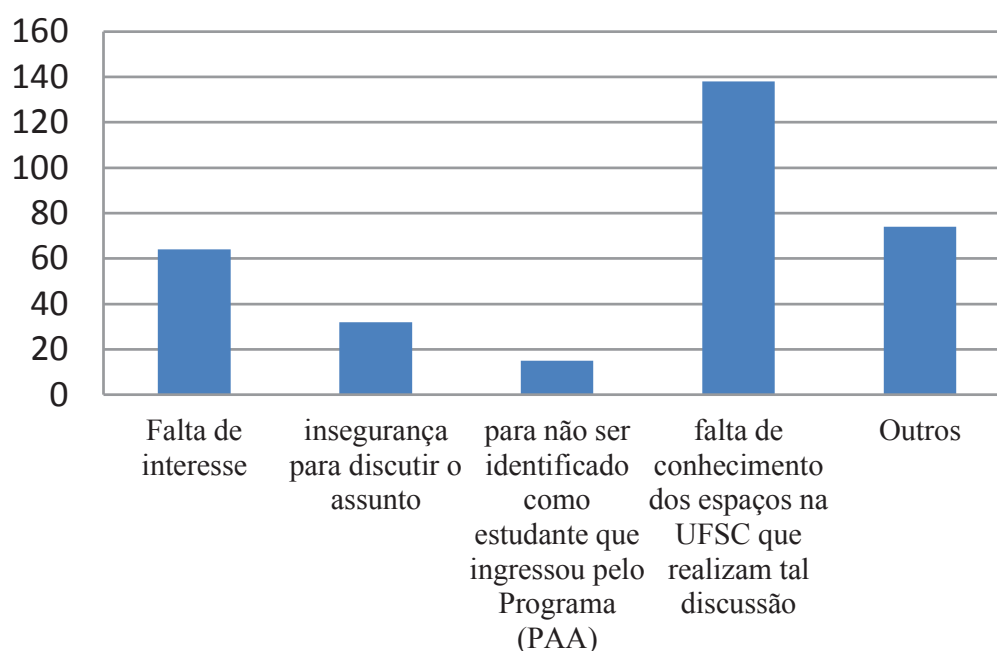
Observou-se ainda, uma significativa não participação dos estudantes que ingressaram pelo PAA nas discussões referentes ao tema na UFSC.

Gráfico 17 - Você participa ou participou das discussões sobre o Programa de Ações Afirmativas na UFSC?



Fonte: Elaborado pela Autora

Gráfico 18 - Motivos para não participar de discussões sobre o Programa de Ações Afirmativas na UFSC



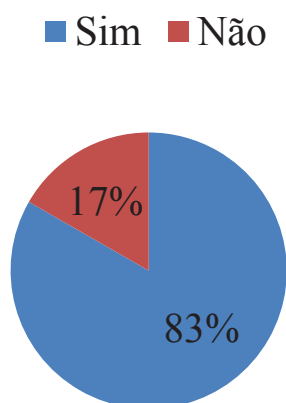
Fonte: Elaborado pela autora

Observa-se no Gráfico 18 que dentre todos os motivos apontados para justificar a não participação nas discussões sobre o PAA, o que mais se destaca é o de que são os estudantes desconhecem os espaços existentes na UFSC que possibilitem discussões referentes ao tema (318 respostas). O que demonstra a necessidade de uma maior divulgação dos

espaços já existentes na UFSC e a necessidade dos setores responsáveis pela política institucional socializarem as informações referentes a disponibilidade dos locais onde esses estudantes possam participar. É importante criar espaços que possibilitem o sentimento de pertencimento, de solidariedade, de coletividade. Deve-se buscar uma participação onde os sujeitos tenham espaços para pensar suas experiências, compartilhar seus saberes e poder de decisão. Outra justificativa apresentada pelos estudantes para não participarem é não ser identificado como ingressante pelo PAA. Tal justificativa pode estar relacionada ao receio de sofrer discriminação. Como já vivenciam historicamente situações de discriminação por pertencerem a grupos socialmente discriminados sentem-se inseguros diante das reações das pessoas no interior da universidade. Para Santos (2005) a responsabilidade social da universidade precisa ser assumida pela universidade e estar atenta as demandas sociais, sobretudo àquelas oriundas de grupos sociais que não têm poder para as impor.

Entretanto, por meio do Gráfico 19 demonstra-se que grande parcela dos respondentes considera que o Programa de Ações Afirmativas da UFSC contribui para a democratização para o acesso, permanência e conclusão dos estudantes que ingressam pelo Programa.

Gráfico 19 - O Programa de Ações Afirmativas da UFSC contribui para a democratização para o acesso, permanência e conclusão dos estudantes que ingressam pelo Programa?



Fonte: Elaborado pela autora

É expressivo o reconhecimento (83%), por parte dos respondentes, a importância do PAA. No entanto nas justificativas apresentadas, é possível identificar que o programa tem realmente

possibilitado o acesso, mas a universidade não atende as demandas de assistência estudantil necessária para viabilizar a permanência e a conclusão do curso.

30% dos estudantes que responderam Não justificaram que o programa de ações afirmativas é discriminatório, principalmente para as vagas para negros. A implementação das Políticas de Ação Afirmativa nas universidades públicas sempre foram alvo de grandes polêmicas não só no meio acadêmico onde dividem a opinião dos discentes e servidores docentes. O principal enfoque das discussões é em torno das vagas da inclusão racial.

6 CONCLUSÃO

Considerando o que foi apresentado no capítulo Procedimentos Metodológicos, a análise dos dados obtidos por meio de pesquisa documental e do questionário on-line enviado aos estudantes, que ingressaram pelo PAA no período de 2008 a 2012, foi estabelecida a relação entre as respostas dadas e o estudo do referencial teórico realizado ao longo deste trabalho de pesquisa. A formulação das perguntas do questionário estavam relacionadas às categorias e objetivos previamente estabelecidos, que foram objeto de estudo na construção da fundamentação teórica desta dissertação.

No processo de construção da fundamentação teórica e análise do fenômeno estudado, resgatou-se o objetivo inicialmente proposto de analisar como o programa de ações afirmativas da UFSC tem contribuído para a democratização do acesso, permanência e conclusão dos estudantes oriundos de escola pública e negros nos cursos de graduação da UFSC.

A busca pela relação teórico-prática, deu-se por meio do aprofundamento teórico realizado e a sua relação com a realidade concreta, que neste caso é constituída pela UFSC e sua política institucional de ações afirmativas. Este caminho fez-se necessário, para que a realidade informada pelos sujeitos da pesquisa pudesse ser analisada baseada nos conhecimentos teóricos que foram aprofundados.

A partir da análise dos dados obtidos pela pesquisa, foi possível identificar pontos de convergência entre as respostas obtidas nos questionários e o referencial teórico estudado.

Constatou-se que o Programa de Ações Afirmativas – PAA tem contribuído para a democratização do acesso dos estudantes de escola pública e negros na UFSC, porém esta política institucional ainda não atende a todas as ações propostas na ocasião de sua aprovação, em julho de 2007. Embora tenha sido implementada efetivamente no vestibular de 2008, é possível identificar que alguns desafios ainda precisam ser vencidos para que esta política inclusiva seja capaz de alcançar o objetivo de promover os valores democráticos de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e estímulo à permanência na Universidade.

Este objetivo vai ao encontro da proposição de Santos (2005, p. 50),

[...] as discriminações devem ser confrontadas enquanto tal com programas de ação afirmativa (cotas e outras medidas) que devem visar, não só o acesso, como também o acompanhamento, sobretudo durante os primeiros anos onde são por vezes altas as taxas de abandono.

As informações obtidas demonstraram que os estudantes que ingressaram pelo PAA ainda enfrentam dificuldades para se manterem na universidade. Compreende-se, então, como imprescindível, que a UFSC direcione investimentos para a ampliação dos programas de assistência estudantil, pois embora se reconheçam avanços, é possível constatar que a conformação atual da assistência estudantil ainda não atende as todas as demandas apresentadas pelos estudantes que ingressaram pelo PAA.

Os dados apresentados na pesquisa documental e as respostas apresentadas pelos estudantes indicam que o tempo de conclusão do curso por esses estudantes está dentro do prazo previsto na legislação da UFSC, entretanto é importante destacar que os níveis de evasão são bem significativos.

O Programa de Ações Afirmativas ainda enfrenta muita fragilidade no que se refere à sua institucionalização, apresentando-se como uma política que está em desenvolvimento e que precisa avançar em questões ligadas à divulgação do programa junto à sociedade, haja vista que os estudantes que ingressam na UFSC necessitam de maiores informações sobre os programas de assistência estudantil e sobre o serviço de apoio pedagógico.

Um número significativo de estudantes pesquisados identifica como fundamental o Programa de Ações Afirmativas, para que se garanta o acesso aos cursos de graduação da UFSC aos estudantes negros e/ou oriundos de escola pública.

Constatou-se, portanto, que há progresso no processo de democratização do acesso aos cursos de graduação, após a implementação do Programa de Ações Afirmativas da UFSC, porém, foi apontado por esses mesmos estudantes, a necessidade de ampliação dos programas de assistência estudantil, visando garantir a permanência destes estudantes e a conclusão do seu curso.

De acordo com Santos (2005), estas propostas de ações afirmativas nas universidades representam um esforço meritório no sentido de combater o tradicional elitismo social da universidade pública, parte responsável pela perda de legitimidade social desta.

Outro ponto de fragilidade do Programa de Ações Afirmativas, que pode ser verificado, por meio desta pesquisa, foi a dificuldade no acesso à informação pelos candidatos ao vestibular e estudantes que ingressaram pelo PAA. É fundamental que a instituição socialize as informações referentes ao PAA e programas de assistência estudantil a todos os estudantes e aos setores responsáveis na UFSC pelo acolhimento aos estudantes entre eles secretarias de cursos e coordenadorias de cursos e professores. Ao ingressar na UFSC, os estudantes do PAA devem ter acesso às informações referentes ao programa e grupos existentes na UFSC que discutem as ações afirmativas e o local onde poderão se inscrever para os programas de assistência estudantil.

Quanto à divulgação à sociedade, a UFSC deve promover ações conjuntas com as escolas públicas, conselhos comunitários e organizações não governamentais como parceiras na divulgação da informação do acesso a universidade pelo programa de ações afirmativas da UFSC. Outra ação importante é que o setor responsável pela realização do vestibular na UFSC torne mais acessível às informações na sua página na internet e palestras em escolas.

Faz-se, portanto necessário que haja melhoria significativa no nível de qualidade da comunicação estabelecida entre todos os atores que constituem o espaço universitário. Acredita-se que, desta forma, seja possível garantir uma melhoria significativa do atendimento educacional oferecido pela UFSC, indo ao encontro da missão da universidade pública de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O acesso à informação é um direito público próprio das democracias. É necessário que se estabeleçam valores compartilhados e interesses comuns por meio do diálogo e do engajamento de cidadãos.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, S. H. SANTOS, W. G.; COIMBRA, M. A. **Política social e combate à pobreza**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

ALVES, J.M. A assistência estudantil no âmbito da política de educação superior pública. **Serviço Social em Revista**, Londrina, Paraná, v.5, n 1, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.ssrevista.uel.revista/c_v5n1_Jo.htm>. Acesso em: 10 mar. 2014.

AVRITZER, L. **Teoria democrática e deliberação pública**. Lua Nova, São Paulo, n.50, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n50/a03n50.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2013.

_____. O Orçamento Participativo e a teoria democrática: um balanço crítico. In: AVRITZER, L; NAVARRO Zander (Org.). **A Inovação Democrática no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

AMARO, S. A questão Racial na Assistência Social: um debate emergente in: **Serviço Social e Sociedade**. Nº 81, São Paulo: Ed. Cortez, 2005. P. 58-81.

ARAÚJO, J. O. **O elo assistência e educação**: análise assistência/desempenho no Programa Residência Universitária alagoana. 2003. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2003. Disponível em:<<http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20050428113719.pdf>> Acesso em: 10 mar.2014.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD N. A. S. **Fundamentos de metodologia: um guia para iniciação científica**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.

BARROS, A. J. P.; LEHFELD N. A. S. **Fundamentos de metodologia: um guia para iniciação científica**. São Paulo: Makron Books,2004

BATISTA, L. E.; ESCUDER, M. M. L.; PEREIRA, J. C. R **A cor da morte**: causas e óbito segundo características de raça no Estado de São Paulo. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 38, p. 630-636, 2004.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. **O futuro da democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BONAVIDES, P. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. 7. ed. São Paulo: Malheiros, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado e 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 53/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2007, 462 p.

_____. **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965**. DF, 2010. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Brasília. DF, 1965. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-475920-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso: 15 set. 2014.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Brasília. DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4886.htm>. Acesso: 15 jun.2013.

_____. **Lei nº 4.151, de 04 de setembro de 2003**. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/e9589b9aabd9cac8032564fe0065abb4/e50b5bf653e6040983256d9c00606969?OpenDocument>>. Acesso: 10 abr. 2013.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível

em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm . Acesso: 19 set. 2013.

_____. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições _____ **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm> Acesso: 15 ju.2014.
 ões federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso: 10 set. 2013

_____. **Decreto nº 7824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm>. Acesso: 10 nov. 2013.

_____. **Decreto nº 7.234, de 19 julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso: 08.10.2013.

BREUS, T. L. **Políticas Públicas no Estado Constitucional: Problemática da Concretização dos Direitos Fundamentais pela Administração Pública Brasileira Contemporânea.** Belo Horizonte: Fórum, 2007.

CAMARGO, M. N. (Org.). **Direito Constitucional: Leituras Complementares.** Salvador: Juspodivm, 2006,

CANOTILHO, J.J. G. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição.** 5. ed. Coimbra: Almedina, 2002.

CASTELLÀ, Carola. PARÉS, Marc. Participação e Qualidade Democrática: uma proposta de critérios de qualidade. In: TENÓRIO, Fernando Guilherme. **Cidadania e Desenvolvimento Local:** critérios de análise. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2012. Cap. 11, p. 207-251.

CARVALHO, J. J. **Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior**, Ed. Attar, São Paulo, 2005.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 24, p. 5-15, set-dez. 2003.

_____. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP. 2001.

CÔRTEZ, S. M. Vargas. Fóruns Participativos e governança: uma sistematização **das** contribuições da literatura. In: LUBAMBO et al. **Desenho Institucional e participação política: experiências no Brasil contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CURY, C. R. J. **Políticas Inclusivas e Compensatórias na Educação Básica**. Cadernos de Pesquisa, v.35, n. 124, p.11-32,j jan./abr. 2005.

DAHL, R. A. **Poliarquia: participação e oposição**. Tradução: Celso Mauro Paciornik. 1. ed. São Paulo: Edusp, 2005.

_____. **Poliarquia: Participação e Oposição**. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 1997.

_____. **Sobre a democracia**. Brasília. Editora Universidade de Brasília, 2009.

DEMO, P. **Estratégias de desenvolvimento. Planejamento e Políticas Públicas**. Brasília, v. 10, n. 12, dez. 1993.

DENHARDT, J. V.; DENHARDT, Robert B. **The New Public Service: serving, not steering. Expandededition**. Nova York: M. E. Sharp, Inc. 2007.

DENHARDT, R. B. **Teorias da Administração Pública**. Tradução técnica e glossário Francisco G. Heidemann. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo. **Avaliação democrática: para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.

DURHAM, E. **A educação depois a nova constituição: a universidade e a lei das diretrizes e bases da educação nacional**. Em Aberto. Brasília, ano 8, n.43. jul.set. 1989.

FARIA, C.F. **Fóruns participativos, controle democrático e a qualidade da democracia no Rio Grande do Sul: a experiência do governo Olívio Dutra**. Opinião Pública, Campinas, vol.2, n. 12, novembro, 2006.

FERNANDES, Florestan. **O Negro no Mundo dos Brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972, p. 42.

FERREIRA, R.; ANDRADE, A. **Mapa das ações afirmativas no ensino superior**. Série Dados e Debates, Rio de Janeiro, v.4, out. 2006.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br>> Acesso em: 13 abr 2014.

FRANÇA FILHO, G. C. de. **Definindo a Gestão Social**. In: SILVA JUNIOR, Jeová Torres; MASIH, Rogério Teixeira et al. (organizadores). **Gestão Social: práticas em debate, teorias em construção**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008.

GOMES, J. B. B. **A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro**. Revista de Informação Legislativa. Ano 38, nº 151, jul/set 2001. pags. 129/152. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/web/cegraf/ri/Pdf/pdf_151/r151-08.pdf>. Acesso em 21 maio 2013.

_____. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas**. Site Mundo Jurídico, Rio de Janeiro. 2002. Disponível em: <<http://www.mundojuridico.adv.br>>. Acesso em 15 abril 2013.

_____. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas**. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Orgs.). **Ações**

afirmativas: políticas públicas contra desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. P. 15-58.

GOMES, N. L. (org.). **Tempos de lutas: ações afirmativas no contexto brasileiro**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

GUGEL, M. A. Políticas Públicas, Ordem Social, Inclusão Social, Anais do III Seminário Internacional Sociedade Inclusiva PUC Minas. Ações Inclusivas de Sucesso, Minas Gerais, 2004.

GUIMARÃES, A.S.A. **A desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil**. In: SOUZA, J. (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

HABERMAS, J. **Três Modelos Normativos de Democracia**. In: HABERMAS, Jürgen. *A Inclusão do Outro*. Estudos de Teoria Política. São Paulo: Ed. Loyola, 2002, p. 269-284.

_____. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001. Disponível em <<http://www.ipea.gov.br/pub/td/tda2001a.html>>. Acesso em: 23/05/2010. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Radar Social**

HÖFLING, H. M. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº. 55, novembro/2001. Disponível em: <<http://www.acoes-afirmativas.ufsc.br>>. Acesso 03 mai. 2013

HOLANDA, F. A. **Ciência, tecnologia e extensão a serviço da cidadania**. In: Parcerias estratégicas: seminários temáticos para a 3ª Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação. Brasília: CGEE, 2005.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed.rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1995.

LAZÁRO, A.; CALMON, C.; LIMA, L.S.C.; OLIVEIRA, L. **Inclusão na Educação Superior**. Cadernos do GEA . – n.1 (jan./jun. 2012). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012

LEAL, M. C.; DA GAMA, S. G. N.; DA CUNHA, C. B. **Desigualdades raciais, sócio demográficas e na assistência ao pré-natal e ao parto, 1999-2001**. Revista de Saúde Pública, v. 39, nº 1, p. 100-107, 2005.

LIMA, J. D. F. **UFSC: sonho e realidade**. 2ª. Edição, Florianópolis: Editora da UFSC, 2000.

MADRUGA, Sidney. **Discriminação positiva: ações afirmativas na realidade brasileira**. Brasília: Brasília Jurídica, 2005.

MARCON, F. Distorções sociais no acesso ao ensino público superior e os fundamentos da proposta de ações afirmativas da UFS. In. MARCON, F; SUBRINHO, P.M.J, (Orgs.) **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino superior: a experiência da Universidade Federal de Sergipe**. São Cristóvão: UFS, 2010. p. 37-56.

MEDEIROS, C. A. **Na lei e na raça- Legislação e relações raciais**. Brasil- Estados Unidos. Coleção Políticas da Cor. Rio de Janeiro: Editora Dp&a, 2004.

MOEHLECKE, S. **Ação Afirmativa: história e debates no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, nº 117, novembro, 2002.

_____. **Ação Afirmativa no Ensino Superior: Entre a Excelência e a Justiça Social** . Educ. Soc., Campinas vol. 25 n. 88, p. 757-776, Especial – Outubro. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 05 abr. 2013.

MOREIRA, W. **Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção**. Janus, Lorena, v. 1, n. 1, p.19-31, 2004. Disponível em: <<http://publicacoes.fatea.br/index.php/janus/article/viewFile/1/1>>. Acesso em: 14 maio 2013.

MORESI, E. **Metodologia de pesquisa**. Série didática, UCB, 2003. 108 p. Disponível em:

<<http://www.inf.ufes.br/~falbo/files/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2013.

MUNANGA, K. **O Anti-racismo no Brasil**. In: MUNANGA, K. (org.). Estratégias e políticas de combate à discriminação racial. São Paulo: Edusp, 1996.

NOBRE, A. **Democracia, cidadania e participação social: uma estreita ligação. Emancipação**. 7(2): 209-226, 2007.

OLIVEIRA, J. **Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas**. Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro 40(1): 273-88, mar/abr., 2006.

PAIXÃO, M. J. P. **Desenvolvimento humano e relações raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. (Coleção Políticas da Cor).

_____, ROSETTO, I. , ONÇORES, E., SANT ANA, D. **Ações Afirmativas no Ensino Superior Público e Políticas de Apoio Estudantil**. Cadernos do GEA. N 1 (jan/jun. 2012). Rio de Janeiro: FLASCO, GEA; UERJ, 2012.

PETRUCCELLI, J. L. **Mapa da cor no ensino superior brasileiro**. Rio de Janeiro: Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira/UERJ, 2004. Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/ppcor/0301.pdf>>. Acessado em 15 set. 2012.

PIMENTA, C. G. & ANASTASIOU, Léa das Graças G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2004.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD) **Relatório do Desenvolvimento Humano**. 2005. Disponível em <<http://www.pnud.org.br/rdh/>>. Acesso em: 23 mai. 2013.

_____. 2006. Disponível em: <http://hdr.undp.org/en/media/01_HDR06%20frontmatter_PT_revCA.pdf> Acesso em: jun 2013.

PIOVESAN, F. **Ações Afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos.**In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas.** Brasília: Secad – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 33-44.

RAUPP, F. M.; BEUREN, Ilse Maria. **Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais.** In: BEUREN, Ilse Maria (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

RIBEIRO, C. A. C. **Classe, raça e mobilidade social no Brasil.** Dados-Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 49, nº 4, p. 833-873, 2006.

RICHARSON, R. J. (org.). **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3ª Edição revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 1999.

SALM, J. F.; MENEGASSO, M. E. **Os modelos de administração pública como estratégias complementares para a coprodução do bem público.** Revista de Ciências da Administração, v. 11, n. 25, p. 97-114, set/dez 2009.

SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas.** Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

_____. **Proposta de Modelos para a Coprodução do Bem Público a partir das Tipologias de Participação.** XXXIV Encontro da ANPAD. ANAIS. Rio de Janeiro, 2010.

SANTOS, B. de S.; AVRITZER, Leonardo. **Introdução: para ampliar o cânone democrático.** In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 39-82, 2003.

_____. **A universidade no século XXI: Por uma reforma democrática emancipatória da universidade.** Educação, Sociedade & Culturas, N. 23, 2005.

SARMENTO, D. A Igualdade Étnico-Racial no Direito Constitucional Brasileiro: Discriminação “De Facto”, teoria do Impacto Desproporcional e Ação Afirmativa. In: CAMARGO, Marcelo Novelino (Org.). **Direito Constitucional: Leituras Complementares**. Salvador: Juspodivm, 2006, 115-142.

SARTORI, G. **A teoria da democracia revisitada: o debate contemporâneo**. v. 1, [s. l.], Editora Ática, 1994.

SEVERINO, A.J. **Fundamentos de metodologia**. In: BARROS, A.J.P.de; LEHFELD, N.A. de S. Fundamentos de metodologia: um guia para a iniciação. São Paulo: Makron Books, 2004.

SCHUMPETER, J. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro. Fundo de Cultura, 1961.

_____. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1984.

SILVA, J. A. da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 20 ed., São Paulo: Malheiros, 2002.

SILVA, P; MELO, M. **O processo de implementação de políticas públicas no Brasil: características e determinantes da avaliação de programas e projetos**. Campinas, Universidade Estadual de Campinas/ Núcleo de Estudos de Políticas Públicas, 2000.

SILVA, S. P. M. da. **Discriminação Positiva: ações afirmativas na realidade brasileira**. Brasília: Brasília Jurídica, 2005.

SILVÉRIO, V. R.. **Ação Afirmativa: uma política pública que faz a diferença**. In: QUEIROZ, Jairo, SILVA; Maria Nilza da (orgs.). O negro na universidade: o direito a inclusão.– Brasília, DF; Fundação Cultural Palmares, 2007.

SOARES, G. A. D.; Borges, D. **A cor da morte**. Revista Ciência Hoje, v. 35, nº 209, p. 26, 2004.

SOUZA, C. **Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa**, Caderno CRH 39:11-24., 2003.

_____. **Políticas Públicas: uma revisão de literatura.** Sociologias. n.16. Porto Alegre. Jul/dez.2006.

_____. **Estado da arte em políticas públicas.** In: HOCHMAN, Gilberto; ARRETCHE, Marta Teresa da Silva; MARQUES, Eduardo Cesar (orgs). **Políticas Públicas no Brasil.** Rio de Janeiro; Ed. Fiocruz, 2007.

TELLES, E. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica.** Rio de Janeiro: RelumeDumará, 2003

TENÓRIO, F. G.; ROSENBERG, J. E. **Metodologias participativas, experiências em gestão pública e cidadania.** FGV, 2008.

_____. **Gestão Pública e Cidadania: Metodologias Participativas em Ação.** (sl): Vol. 07, 1997.

TENÓRIO, F. G. (Org.). **Cidadania e desenvolvimento local.** Rio de Janeiro. FGV; Injuí, 2012

TRACTENBERG, M. **Igualdade racial no vestibular da UFSC: considerações preliminares para uma política de promoção da população negra.** Disponível em: [hptt://www.acoes-afirmativas.ufsc.br](http://www.acoes-afirmativas.ufsc.br). Acesso: 10 abril de 2013.

_____. **“O processo de elaboração e aprovação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina (2002-2007)”**, in Jocélio Teles dos Santos (org.). **Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão.** Salvador: Ceao, 2012, pp. 235-56.

_____. **Como aumentar a proporção de estudantes negros na universidade? Cadernos de Pesquisa.** v. 36, n. 128, n. 473-495, maio/ago, 2006. Disponível em: [hptt://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a10.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a10.pdf). Acesso: 05 jun. 2013.

TRIVIÑOS, A. Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

_____. **Bases Teórico- Metodológicas da Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. Ideias Gerais para Elaboração de um Projeto de Pesquisa.** Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis. Vol. IV Nov. 2001. 2 ed. Porto Alegre. Faculdades Integradas Ritter dos Reis. 2001.

_____. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2006.

UFSC. **Resolução Normativa N° 008/CUn, de 10 de julho de 2007.** UFSC. Conselho Universitário, 2007.

_____. **Resolução Normativa N° 006/CUn de 29 de abril de 2013.** UFSC. Conselho Universitário, 2013.

_____. **Resolução Normativa N° 032/CUn, de 28 de agosto 2013.** UFSC. Conselho Universitário. 2013.

_____. Comissão Institucional de Acompanhamento e Avaliação do PAA/UFSC. Programa de Ações Afirmativas. **Para ampliação do acesso à Universidade Federal de Santa Catarina com diversidade socioeconômica e étnico racial: Avaliação do período 2008-2012 e Proposta de revisão,** Florianópolis: 2012

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil.** Revista da Católica. Uberlândia. v.2, n.3, 2010. P. 399-411.

VERGARA, Sylvia C. **Métodos de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Pesquisa com Estudantes de Ações Afirmativas - 2008 a 2012.

*Obrigatório



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA

1. **Você é Estudante participante do Programa de Ações Afirmativas?** *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Ir para a pergunta 2.*
- Não *Ir para "Obrigada!"*

Este questionário é parte integrante da Dissertação de Mestrado realizada pela mestranda, da Pós-Graduação em Administração Universitária da UFSC, Corina Martins Espíndola.

2. **Você optou por qual tipo de vaga? ***

Marcar apenas uma oval.

- Escola Pública
- Grupo Racial Negro

Ir para a pergunta 3.

Obrigada!

Desculpe mas você não faz parte do público-alvo desta pesquisa.

Pare de preencher este formulário.

Identificação

3. Matrícula na UFSC *

4. Qual seu curso de Graduação? *

5. Ano de Ingresso *

6. Ano de Conclusão *

7. Foi a primeira vez que você realizou Vestibular na UFSC? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Ir para a pergunta 9.*

Não *Ir para a pergunta 8.*

8. Quantas vezes você realizou o Vestibular da UFSC? *

9. Você é o primeiro membro da família que cursa ou concluiu um curso de graduação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. **Como você ficou sabendo sobre a Política de Ações Afirmativas- PAA(cotas) na UFSC? ***

Marque todas que se aplicam.

- Orientação na escola
- Amigos
- Divulgação da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA
- No momento da inscrição do Vestibular
- Outro:

11. **A existência do Programa de Ações Afirmativas na UFSC estimulou a escolha do seu curso? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

12. **Você se inscreveu para algum dos programas de assistência estudantil oferecidos pela UFSC? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Ir para a pergunta 14.*
- Não *Ir para a pergunta 13.*

13. **Por que você não se inscreveu para algum dos programas de assistência estudantil oferecidos pela UFSC? ***

.....

Ir para a pergunta 16.

14. indique o(s) programa(s) que você se inscreveu: *

Marque todas que se aplicam.

- Bolsa Extracurricular
- Isenção para o Restaurante Universitário
- Bolsa Permanência
- Moradia
- Auxílio Moradia
- Auxílio Creche

15. Indique os programas que você foi atendido: *

Marque todas que se aplicam.

- Bolsa Extracurricular
- Isenção para o Restaurante Universitário
- Bolsa Permanência
- Moradia
- Auxílio Moradia
- Auxílio Creche

16. **Você enfrenta ou enfrentou dificuldades para permanecer na UFSC? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim *Ir para a pergunta 17.*

Não *Ir para a pergunta 18.*

17. **Identifique quais as dificuldades enfrentadas: ***

Marque todas que se aplicam.

Dificuldades de adaptação

Dificuldades de moradia

Dificuldade financeira para arcar com as despesas

Dificuldade no entendimento do conteúdo apresentado em sala de aula

Discriminação dos colegas

Discriminação dos professores

Outro:

18. **Você participa ou participou das discussões sobre o Programa de Ações Afirmativas na UFSC? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim *Ir para a pergunta 20.*

Não *Ir para a pergunta 19.*

19. No caso de resposta negativa identifique os motivos *

Marque todas que se aplicam.

- falta de interesse
- insegurança para discutir o assunto
- para não ser identificado como estudante que ingressou pelo Programa (PAA)
- falta de conhecimento dos espaços na UFSC que realizam tal discussão
- Outro:

20. Na sua opinião o Programa de Ações Afirmativas da UFSC contribui para a democratização para o acesso, permanência e conclusão dos estudantes que ingressam pelo Programa? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

21. Por quê? *

APÊNDICE B – RELAÇÃO DE FORMADOS POR CURSO X OPÇÃO – DE 2008 A 2014

CURSOS	OPÇÃO	SEMESTRE												
		2008.1	2008.2	2009.1	2009.2	2010.1	2010.2	2011.1	2011.2	2012.1	2012.2	2013.1	2013.2	2014.1
ADMINISTRAÇÃO	ESCOLA PÚBLICA								1	1	5	5	9	
	NEGROS										2	1	1	
ADMINISTRAÇÃO NOTURNO	ESCOLA PÚBLICA									3	7	3	8	
	NEGROS											3	5	
AGRONOMIA	ESCOLA PÚBLICA								1		3	6	3	6
	NEGROS												1	1
ARQUIVOLOGIA	ESCOLA PÚBLICA												4	
	NEGROS													
ARQUITETURA E URBANISMO	ESCOLA PÚBLICA										2	2	7	1
	NEGROS												4	
ARTES CÊNICAS	ESCOLA PÚBLICA								3				1	
	NEGROS								1				1	
BIBLIOTECONOMIA (NOTURNO)	ESCOLA PÚBLICA								6	4	5	6		
	NEGROS								1	1	2	1		
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALIMENTOS	ESCOLA PÚBLICA											1		1
	NEGROS													
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	ESCOLA PÚBLICA										1	1	3	
	NEGROS												1	
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	ESCOLA PÚBLICA								5	1	2	6	4	
	NEGROS										1	1		
CIÊNCIAS CONTÁBEIS (NOTURNO)	ESCOLA PÚBLICA								1	2	7	7	2	
	NEGROS												2	
CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	ESCOLA PÚBLICA								1	1	1	2	3	2
	NEGROS										1			
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	ESCOLA PÚBLICA						1			1	7	2	3	
	NEGROS												1	
CIÊNCIAS ECONÔMICAS (NOTURNO)	ESCOLA PÚBLICA										2	2		
	NEGROS										1			
CIÊNCIAS RURAIS (CAMPUS CURITIBANOS)	ESCOLA PÚBLICA									11	10	6	8	3
	NEGROS											1		
CIÊNCIAS SOCIAIS	ESCOLA PÚBLICA									1			1	1
	NEGROS													
CIÊNCIAS SOCIAIS (NOTURNO)	ESCOLA PÚBLICA											1		
	NEGROS													
CINEMA	ESCOLA PÚBLICA								1				4	
	NEGROS												1	
DESIGN - HAB.PRODUTO	ESCOLA PÚBLICA										1		1	
	NEGROS												1	
DIRETO	ESCOLA PÚBLICA									1	6	6	8	
	NEGROS									1	2	3	3	
DIRETO (NOTURNO)	ESCOLA PÚBLICA										3	6	5	
	NEGROS					1					1		3	
EDUCAÇÃO NO CAMPO	ESCOLA PÚBLICA											1		
	NEGROS													
EDUCAÇÃO FÍSICA	ESCOLA PÚBLICA								1	3	2	4	2	4
	NEGROS												1	2
EDUCAÇÃO FÍSICA (bacharelado)	ESCOLA PÚBLICA								1	3	3	3	3	6
	NEGROS								2			1		

ANEXO A – RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 008/CUN/2007, de 10 de julho de 2007.

(REPUBLICADA EM RAZÃO DE INCORREÇÃO NO TEXTO DO ART.16, CONSOANTE TEOR DO PARECER Nº 12/CUN/2007).

RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 008/CUN/2007, de 10 de julho de 2007.

CRIA O "PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS" DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.

O PRESIDENTE DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO da Universidade Federal de Santa Catarina, no uso de suas atribuições e considerando:

- 1) a autonomia didático-pedagógica, administrativa e de gestão financeira de que goza a Universidade, por força do disposto no art. 207 da Constituição Federal;
- 2) a missão institucional da Universidade que se pauta pela perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida;
- 3) a necessidade de promover, assegurar e ampliar o acesso democrático à Universidade Pública com diversidade socioeconômica e étnico-racial como compromisso de uma instituição social, pública, plural e de natureza laica; e, 4) o que deliberou este Conselho em sessão realizada nesta data, conforme Parecer nº. 012/CUn/2007, constante do Processo n.º 23080.008762/2007-91, RESOLVE:

Criar o "Programa de Ações Afirmativas" da Universidade Federal de Santa Catarina que se regerá pelas disposições constantes desta Resolução Normativa

TÍTULO I DA NATUREZA, FINALIDADE E VINCULAÇÃO.

Art. 1º O "Programa de Ações Afirmativas" da Universidade constitui-se em instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e de estímulo à permanência na Universidade.

Art. 2º O "Programa de Ações Afirmativas" da Universidade a que se refere o artigo anterior destina-se aos estudantes que:

- I – tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituição de ensino pública;
- II – pertençam ao grupo racial negro, na forma prevista nesta Resolução Normativa;
- III – pertençam aos povos indígenas.

Art. 3º O "Programa de Ações Afirmativas" ficará vinculado à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG).

TÍTULO II DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES GERAIS.

Art. 4º As ações orientadoras do "Programa de Ações Afirmativas" de que trata esta Resolução Normativa, a serem implementadas pela Universidade, são as seguintes:

- I – preparação para o acesso aos Cursos de Graduação da Universidade;
- II – acesso aos cursos de graduação da Universidade;
- III – acompanhamento e permanência do aluno na Universidade;
- IV – acompanhamento da inserção sócio-profissional dos alunos egressos da Universidade;
- V – ampliação de vagas nos cursos de graduação;
- VI – criação de cursos de graduação noturno.

CAPÍTULO II DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DA PREPARAÇÃO PARA O ACESSO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Seção I

Das Disposições Gerais

Art. 5º As ações afirmativas de preparação para o acesso aos Cursos de Graduação da Universidade a que se refere o inciso I do artigo 4º, são as seguintes:

- I – divulgação, nas escolas e nos meios de comunicação, do "Programa de Ações Afirmativas" na perspectiva de inclusão socioeconômica e étnico-racial no ensino superior;
- II – apoio às atividades de extensão da Universidade na área de ações afirmativas.
- III – oferta de Curso Pré-Vestibular, priorizando o acesso aos estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas de ensino;
- IV – ampliação da oferta de vagas no Curso Pré-Vestibular da Universidade.

CAPÍTULO III DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE ACESSO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Art. 6º Para a implementação da ação afirmativa de acesso aos cursos de graduação da

Universidade, a que se refere o inciso II do art. 4º, será destinado 30% (trinta por cento) das vagas do vestibular, em cada curso, que serão distribuídas da seguinte forma:

I – 20% (vinte por cento) para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas de ensino; II – 10% (dez por cento) para candidatos auto declarados negros, que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas de ensino.

§ 1º Os candidatos a que se referem os incisos I e II deste artigo, interessados em participar na ação afirmativa de acesso aos cursos de graduação, deverão fazer a sua opção no ato de inscrição do vestibular.

§ 2º Os candidatos que optarem pelo "Programa de Ações Afirmativas" também concorrerão às vagas pela classificação geral.

§ 3º Caso o percentual de vagas estabelecido no inciso I deste artigo não venha a ser preenchido, as vagas remanescentes serão ocupadas por candidatos da classificação geral.

§ 4º Caso o percentual de vagas estabelecido no inciso II deste artigo não venha a ser preenchido, as vagas remanescentes poderão ser preenchidas por candidatos auto declarados negros, oriundos de outro percurso escolar.

§ 5º Caso as vagas remanescentes a que se refere o parágrafo anterior não venham a ser preenchidas por candidatos auto declarados negros, oriundos de outro percurso escolar, poderão ser ocupadas por candidatos da classificação geral.

Art. 7º Os candidatos classificados no vestibular para as vagas a que se refere o inciso I do art. 6º deverão comprovar, no ato de matrícula, que cursaram integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas de ensino.

Art. 8º Os candidatos classificados no vestibular para as vagas a que se refere o inciso II do art. 6º deverão possuir fenótipos que os caracterizem na sociedade como pertencentes ao grupo racial negro.

§ 1º A comprovação da condição de pertencente ao grupo racial negro dar-se-á no ato de matrícula, mediante o preenchimento de declaração que será assinada pelo candidato.

§ 2º Os candidatos auto declarados negros classificados poderão ser submetidos à entrevista por comissão institucional criada na forma prevista nesta Resolução Normativa, que decidirá se atendem aos requisitos estabelecidos para a modalidade de vaga para a qual optaram.

Art. 9º Para a implementação do acesso aos candidatos pertencentes aos povos indígenas, a que se refere o inciso III do art. 2º, serão criadas 5 (cinco) vagas suplementares que serão preenchidas pelos candidatos melhor classificados no vestibular.

§ 1º As vagas a que se refere o caput deste artigo serão criadas especificamente para este fim nos cursos em que houver candidatos aprovados, observado o limite de 2 (duas) vagas por curso.

§ 2º O número de vagas a que se refere o parágrafo anterior será alterado, a cada ano, mediante a criação de uma nova vaga, até perfazer o total de 10 vagas em 2013.

§ 3º Os candidatos a que se refere este artigo, interessados em participar na ação afirmativa de acesso aos cursos de graduação, deverão fazer a sua opção no ato de inscrição do vestibular.

Art. 10. Os candidatos pertencentes aos povos indígenas que optarem por concorrer a uma vaga na forma prevista no art. 9º, deverão preencher o formulário de inscrição ao vestibular contendo informações quanto:

- I – ao grupo indígena a que pertence;
- II – à sua situação linguística;
- III – à descrição da sua história de vida;
- IV – às expectativas em relação ao curso que deseja frequentar.

Parágrafo único. A declaração a que se refere o inciso I dar-se-á no ato de matrícula, mediante o preenchimento de declaração que será assinada pelo candidato.

Art. 11. Os candidatos declarados indígenas classificados no vestibular poderão ser submetidos à entrevista por comissão institucional criada na forma prevista nesta Resolução Normativa, que decidirá se atendem aos requisitos estabelecidos para a modalidade de vaga para a qual optaram.

CAPÍTULO IV

DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE ACOMPANHAMENTO E PERMANENCIA NA UNIVERSIDADE

Art. 12. As ações afirmativas de acompanhamento e permanência do aluno ingressante na Universidade de que trata o inciso III do artigo 4º, são as seguintes:

- I – apoio acadêmico estruturado em projetos e programas voltados para conteúdos e habilidades necessários ao desempenho acadêmico e para aspectos relacionados ao processo de aprendizagem;
- II – apoio econômico em face das demandas de situação de baixa renda, compreendendo a:
 - a) criação, reestruturação e ampliação de programas já existentes na Universidade;
 - b) utilização de bolsas acadêmicas oriundas de modelos já existentes e de programas ou iniciativas federais, estaduais ou municipais para este público alvo;
 - c) celebração de convênios com órgãos públicos ou privados para auxiliar a permanência na Universidade;
- III – atenção à formação político-social como acadêmico, mediante o uso de metodologias de interação que privilegiem o (re)conhecimento das suas características socioculturais e econômicas a fim de ampliar o seu repertório

político-cultural e estimular uma inserção protagonista e solidária na Universidade.

CAPÍTULO IV DAS AÇÕES AFIRMATIVAS DE ACOMPANHAMENTO DA INSERÇÃO SÓCIOPROFISSIONAL DOS ALUNOS EGRESSOS DA UNIVERSIDADE

Art. 13. As ações afirmativas de acompanhamento da inserção sócio-profissional dos alunos egressos da Universidade que aderiram ao "Programa de Ações Afirmativas" serão efetuadas mediante a criação de um banco de dados com informações atualizadas desses alunos.

TÍTULO III DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 14. Para os fins de acompanhamento das ações afirmativas do "Programa de ações Afirmativas" de que trata esta Resolução Normativa, será constituída uma comissão institucional que deverá proceder à sua avaliação e à proposição de mecanismos relacionados às distintas dimensões e aos seus resultados.

Parágrafo único. A comissão a que se refere este artigo, constituída por professores efetivos da Universidade e representantes discentes indicados pelo DCE, será designada pelo Reitor.

Art. 15. As disposições desta Resolução Normativa aplicar-se-ão, no que couber aos demais alunos dos cursos de graduação da Universidade.

Art. 16. As ações afirmativas de que trata esta Resolução Normativa serão implementadas a partir do ano letivo de 2008 e avaliadas no decorrer dos 05 (cinco) anos subsequentes.

Art. 17. Os casos omissos serão resolvidos pelo Pró-Reitor de Ensino de Graduação.

Art. 18. Esta resolução entrará em vigor a partir da sua publicação no Boletim Oficial da UFSC.

Prof. Lúcio José Botelho