

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

MARIANA ROSA ALVES LADEIRA

**O PERFIL DOS COTISTAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO
MINEIRO E A CLASSE MENOS FAVORECIDA BRASILEIRA:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

**FRANCA
2017**

MARIANA ROSA ALVES LADEIRA

**O PERFIL DOS COTISTAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO
MINEIRO E A CLASSE MENOS FAVORECIDA BRASILEIRA:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como requisito para obtenção do título de Mestre em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: trabalho e sociedade.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Hilda Maria Gonçalves da Silva

FRANCA

2017

Ladeira, Mariana Rosa Alves.

O perfil dos cotistas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e a classe menos favorecida brasileira : uma análise comparativa / Mariana Rosa Alves Ladeira. – Franca : [s.n.], 2017.

169 f.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora: Hilda Maria Gonçalves da Silva

1. Programas de ação afirmativa. 2. Ensino superior e Estado.
3. Classes sociais - Pesquisa. I. Título.

CDD – 378.007

MARIANA ROSA ALVES LADEIRA

**O PERFIL DOS COTISTAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO
MINEIRO E A CLASSE MENOS FAVORECIDA BRASILEIRA:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como requisito para obtenção do título de Mestre em Serviço Social. Área de concentração: Serviço Social: trabalho e sociedade.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Prof^a. Dr^a. Hilda Maria Gonçalves da Silva

1º Examinador: _____

Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa

2º Examinador: _____

Prof^a. Dr^a. Edna Maria Campanhol

Franca/SP, 17 de agosto de 2017.

Ao meu filho Felipe, melhor parte de mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ser serenidade em meio às tribulações; por ser alicerce firme e seguro para que eu conquiste os meus sonhos, pois a oportunidade da conclusão do Mestrado é fruto de muito esforço e fé.

Agradeço também à minha família, em especial ao meu marido Guilherme e meu filho Felipe. Eles são meu refúgio de fortaleza e serenidade, são o meu incentivo para que possamos crescer juntos. Guilherme é amor e cuidado. Felipe é a razão para que eu seja sempre exemplo.

Ao meu pai Rogério e minha mãe Leliane, os que mais acreditam em mim, toda a minha sincera gratidão! Todo o esforço que fizeram e fazem por mim e minhas irmãs será sempre reconhecido.

Às minhas irmãs Luciana e Juliana, companheiras de vida, de desabafos e de carinho! Mulheres guerreiras, persistentes e inteligentes! Elas são a certeza de que tenho com quem contar por toda a vida!

A toda a minha família: avós, tios, primos, presença certa em todos os momentos, mesmo que a distância! Muito obrigada pelo amor incondicional!

À minha orientadora Hilda, sinônimo de inteligência e empatia. Apoiou-me durante todo o percurso, mesmo quando a rota teve que tomar novo rumo, um caminho com mais paciência e compreensão.

Ao professor Agnaldo, pessoa ímpar que, desde a entrevista do Mestrado, como na disciplina de Análise de Política e também na qualificação, contribuiu ativamente com sua bagagem teórica tão ampla!

A todas as Mestrandas e Doutorandas da “Casa das Marias”, espaço de troca de experiências, de ajuda mútua e de amizade. Foi um grande prazer conhecer pessoas que tornaram a caminhada mais leve ao compartilhar os mesmos sentimentos por cursar uma pós-graduação.

À CAPES, por financiar a pesquisa e me proporcionar dedicação exclusiva ao Mestrado.

Aos meus amigos e amigas que estiveram ao meu lado sendo colo, consolo, alegria e lazer.

Gratidão.

A educação é um bem coletivo essencial para a promoção da cidadania e apresenta um visível impacto nas condições gerais de vida da população, o que a torna cada vez mais imprescindível para a inserção social plena. Além disso, a educação é reconhecidamente a principal mediadora de oportunidades existentes nas sociedades democráticas, participando de forma inequívoca na determinação dos rendimentos do trabalho e da mobilidade social. Nesse sentido, a elevação do nível educacional da população e a maior igualdade no acesso à educação de qualidade devem ser objetivos prioritários da sociedade. (IBGE, 2014a, p. 100).

LADEIRA, Mariana Rosa Alves. **O perfil dos cotistas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e a classe menos favorecida brasileira: uma análise comparativa.** 2017. 169f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar o perfil dos cotistas, ingressantes de 2014 e 2015, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro — localizada em Uberaba-MG —, a fim de identificar se os sujeitos da pesquisa são provenientes da classe menos favorecida brasileira, sendo essa traduzida na caracterização socioeconômica dos cotistas. Orientou-se pelas legislações vigentes atinentes ao tema, como por exemplo, a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre a reserva de vagas de no mínimo 50% para cotistas nas instituições públicas federais. Assim como se buscou fundamentação teórica em autores como Pierre Bourdieu e Jessé Souza, que discutem a educação, a classe menos favorecida e a "ralé estrutural", dentre outros. O estudo é exploratório, de abordagem quantitativa. O método utilizado é o dialético, situando o trabalho na dinâmica da realidade brasileira, abrangendo os antagonismos e contradições. A pesquisa envolveu revisão de literatura, levantamento bibliográfico, pesquisa documental e pesquisa de campo. O cenário da pesquisa é a Universidade Federal do Triângulo Mineiro, situada em Uberaba - MG. A recolha de dados foi realizada a partir de informações fornecidas pela instituição, que foram posteriormente sistematizadas e analisadas. Os resultados apontam que os estudantes cotistas ainda são privilegiados em relação à classe menos favorecida brasileira, mas, que ainda assim, são filhos da classe trabalhadora. Espera-se que, a partir da pesquisa, novos debates e discussões sejam fomentados sobre o sistema de cotas; e que sejam agregados novos conhecimentos à área.

Palavras-chave: cotas universitárias. ensino superior público federal. classe menos favorecida.

LADEIRA, Mariana Rosa Alves. **The profile of the quota holders of the Federal University of the Triângulo Mineiro and the Brazilian less favored class: a comparative analysis.** 2017. 169f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

ABSTRACT

The present research has the objective of analyzing the profile of the participants, participants of 2014 and 2015, of the Federal University of the Triângulo Mineiro - located in Uberaba-MG -, in order to identify if the subjects of the research come from the less favored Brazilian class, being This translated into the socioeconomic characterization of the quota holders. It was guided by the current legislation on the subject, such as Law 12.711, of August 29, 2012, which provides for reserve of vacancies of at least 50% for quota holders in federal public institutions. As well as theoretical foundation was sought in authors like Pierre Bourdieu and Jessé Souza, who discuss education, the less favored class and the "structural ralé", among others. The study is exploratory, with a quantitative approach. The method used is the dialectic, placing the work in the dynamics of the Brazilian reality, covering the antagonisms and contradictions. The research involved literature review, bibliographic survey, documentary research and field research. The research scenario is the Federal University of Triângulo Mineiro, located in Uberaba - MG. The data collection was done from information provided by the institution, which were later systematized and analyzed. The results show that the quota students are still privileged in relation to the Brazilian disadvantaged class, but they are still children of the working class. It is hoped that, from the research, new debates and discussions will be promoted on the quota system; And that new knowledge is added to the area.

Keywords: university quotas. federal public higher education. the least favored class.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|----------|---|
| ADI | Ação de Inconstitucionalidade |
| ADPF | Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| B-on | Biblioteca do Conhecimento On-line |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| Confenen | Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino |
| Consu | Conselho Universitário da UFTM |
| DEM | Democratas |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENADE | Exame Nacional de Desempenho de Estudantes |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| FIES | Fundo de Financiamento Estudantil |
| FHC | Fernando Henrique Cardoso |
| FMTM | Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro |
| Funai | Fundação Nacional do Índio |
| Gemaa | Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| ICBN | Instituto de Ciências Biológicas e Naturais |
| ICENE | Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação |
| ICS | Instituto de Ciências da Saúde |
| ICTE | Instituto de Ciências Tecnológicas e Exatas |
| IELACHS | Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais |
| IFES | Instituições Federais de Ensino Superior |
| IGC | Índice Geral de Cursos |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| MEC | Ministério da Educação |
| NAE | Núcleo de Assistência Estudantil |
| ONU | Organização das Nações Unidas |

| | |
|--------|---|
| PET | Programa de Educação Tutorial |
| PIBID | Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência |
| PL | Projeto de Lei |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio |
| PNAES | Programa Nacional de Assistência Estudantil |
| PNDH | Programa Nacional dos Direitos Humanos |
| PRB | Partido Republicano Brasileiro |
| PROACE | Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis |
| PROUNI | Programa Universidade para todos |
| PSD | Partido Social Democrático |
| PSDB | Partido da Social Democracia Brasileira |
| PT | Partido dos trabalhadores |
| REUNI | Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais |
| Scielo | Scientific Electronic Library Online |
| UEA | Universidade do Estado do Amazonas |
| UEMS | Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul |
| UERJ | Universidade Estadual do Rio de Janeiro |
| UFBA | Universidade Federal da Bahia |
| UFG | Universidade Federal de Goiás |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| UFRJ | Universidade Federal do Rio de Janeiro |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |
| UFTM | Universidade Federal do Triângulo Mineiro |
| UnB | Universidade de Brasília |
| USP | Universidade de São Paulo |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|------------------|---|-----|
| Tabela 1 | Sexo | 75 |
| Tabela 2 | Quantidade de mulheres e homens referentes a cada Instituto .. | 78 |
| Tabela 3 | Idade | 79 |
| Tabela 4 | Autodeclaração de cor | 90 |
| Tabela 5 | Análise comparativa cor/raça entre os cotistas da UFTM, dados de Minas Gerais e do Brasil em sua totalidade | 91 |
| Tabela 6 | Institutos - Cursos | 100 |
| Tabela 7 | Renda per capita familiar - em salário-mínimo | 103 |
| Tabela 8 | Regiões de origem | 110 |
| Tabela 9 | Quantidade de cotistas na Região Sudeste | 111 |
| Tabela 10 | Comparativo dos cotistas de Uberaba e de outras cidades de Minas Gerais | 112 |
| Tabela 11 | Alunos Cotistas de Uberaba e demais cotistas | 113 |
| Tabela 12 | Profissão dos estudantes cotistas | 116 |
| Tabela 13 | Profissão dos membros do grupo familiar dos cotistas | 119 |
| Tabela 14 | Tipo de ensino frequentado pelo cotista | 123 |
| Tabela 15 | Quantidade de membros do grupo familiar | 125 |

LISTA DE QUADROS

| | | |
|-----------------|---|----|
| Quadro 1 | Elementos conceituais e integrantes das ações afirmativas | 46 |
| Quadro 2 | Fundamentos para as ações afirmativas | 47 |
| Quadro 3 | Principais argumentos apresentados como justificativa para as ações afirmativas | 47 |
| Quadro 4 | Principais críticas apresentadas às ações afirmativas | 48 |
| Quadro 5 | Quantidade de Alunos Cotistas separados por grupo | 71 |
| Quadro 6 | Grupos de Cotistas | 72 |
| Quadro 7 | Cursos que fazem parte de cada instituto..... | 99 |

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|------------------|--|----|
| Figura 1 | Sexo | 75 |
| Figura 2 | Estudantes de 18 a 24 anos no ensino superior por sexo | 76 |
| Figura 3 | Idade | 79 |
| Figura 4 | Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo as Grandes Regiões - 2004/2012 | 81 |
| Figura 5 | Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo os grupos de idade - Brasil - 2011/2012 | 82 |
| Figura 6 | Distribuição percentual da população residente, segundo a cor ou raça Brasil - 2000/2010 | 86 |
| Figura 7 | Distribuição percentual da população residente, por Grandes Regiões, segundo a cor ou raça – 2015 | 87 |
| Figura 8 | Proporção de pessoas de cor ou raça branca, segundo as Unidades da Federação, em ordem decrescente na respectiva Grande Região - 2010 | 88 |
| Figura 9 | Proporção de pessoas de cor ou raça preta, segundo as Unidades da Federação, em ordem decrescente na respectiva Grande Região - 2010 | 88 |
| Figura 10 | Proporção de pessoas de cor ou raça parda, segundo as Unidades da Federação, em ordem decrescente na respectiva Grande Região - 2010 | 89 |
| Figura 11 | Autodeclaração de cor | 90 |
| Figura 12 | Análise comparativa cor/raça entre os cotistas da UFTM, dados de Minas Gerais e do Brasil em sua totalidade | 91 |
| Figura 13 | Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por nível de ensino frequentado e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2013 | 94 |
| Figura 14 | Taxa de frequência líquida a estabelecimento de ensino da população residente de 6 a 24 anos de idade, por grupos de idade, nível de ensino e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2013 | 95 |

| | | |
|------------------|---|-----|
| Figura 15 | Institutos - Cursos | 100 |
| Figura 16 | Distribuição do número de matrículas em cursos de graduação presenciais, por turno e categoria administrativa – Brasil – 2004/2014 | 101 |
| Figura 17 | Renda per capita familiar | 102 |
| Figura 18 | Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos das pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por Grandes Regiões – 2014/2015 | 104 |
| Figura 19 | Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos das pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, com rendimento de trabalho, por Unidades da Federação – 2014/2015 | 105 |
| Figura 20 | Rendimento médio mensal familiar per capita dos arranjos familiares com rendimento, em reais e em salários mínimos, dos 20% mais pobres e dos 20% mais ricos, e relação entre os rendimentos médios, segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas - 2013 | 106 |
| Figura 21 | Mapa de matrículas no Ensino Superior Brasileiro | 108 |
| Figura 22 | Estados do Sudeste e quantidade de matrículas | 109 |
| Figura 23 | Regiões de origem | 110 |
| Figura 24 | Quantidade de cotistas na Região Sudeste | 111 |
| Figura 25 | Comparativo dos cotistas de Uberaba e de outras cidades de Minas Gerais | 112 |
| Figura 26 | Alunos cotistas de Uberaba e demais cotistas | 113 |
| Figura 27 | Proporção de pessoas de 16 anos ou mais de idade ocupadas em trabalhos informais, segundo os grupos de idade - Brasil - 2004/2013 | 114 |
| Figura 28 | Pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, total e respectiva variação percentual, por grupamentos de atividades – Brasil 2014/2015 | 117 |
| Figura 29 | Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por posição na ocupação no trabalho principal – Brasil 2014/2015 | 118 |

| | | |
|------------------|--|-----|
| Figura 30 | Percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, desocupadas na semana de referência, por algumas características selecionadas – Brasil 2014/2015 | 122 |
| Figura 31 | Tipo de ensino frequentado pelo cotista | 123 |
| Figura 32 | Procedência do aluno – Ensino Superior Privado – 2013 Brasil .. | 124 |
| Figura 33 | Número médio de pessoas nos arranjos familiares por classes de rendimento mensal familiar per capita – Região Sudeste | 126 |

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|---|------------|
| 1 | NOTAS INTRODUTÓRIAS..... | 17 |
| 2 | OS "INVISÍVEIS SOCIAIS": UM RETRATO DA CLASSE MENOS FAVORECIDA | 25 |
| 2.1 | Contribuições teóricas de Pierre Bourdieu: capital cultural, classes sociais e outros conceitos | 25 |
| 2.2 | Naturalização da desigualdade, a dominação simbólica e a ralé estrutural: o olhar de Jessé Souza | 33 |
| 3 | O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO FEDERAL: LIMITES E POSSIBILIDADES DO SISTEMA DE COTAS BRASILEIRO | 45 |
| 3.1 | As ações afirmativas: conceituação e historicidade | 45 |
| 3.2 | Ontem e hoje: retomando o contexto político social das Cotas | 50 |
| 3.3 | A conformação da agenda e os grupos de interesses: (des)caminhos da Política de Cotas Universitárias | 57 |
| 3.4 | A Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012: a garantia de 50% das vagas das Universidades Federais para cotistas | 61 |
| 4 | QUEM SÃO OS COTISTAS? UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO | 68 |
| 4.1 | Cenário da pesquisa: o caso da Universidade Federal do Triângulo Mineiro | 68 |
| 4.2 | O perfil dos cotistas: identidade e particularidades | 71 |
| 4.2.1 | <i>Sexo</i> | 75 |
| 4.2.2 | <i>Idade</i> | 79 |
| 4.2.3 | <i>Autodeclaração de cor</i> | 86 |
| 4.2.4 | <i>Institutos</i> | 98 |
| 4.2.5 | <i>Renda per capita familiar</i> | 102 |
| 4.2.6 | <i>Regiões de origem</i> | 107 |
| 4.2.7 | <i>Profissão dos estudantes cotistas</i> | 115 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 4.2.8 | <i>Profissão dos membros do grupo familiar (incluindo os cotistas)</i> | 119 |
| 4.2.9 | <i>Tipo de ensino frequentado pelo cotista no Ensino Médio</i> | 122 |
| 4.2.10 | <i>Quantidade de membros do grupo familiar do cotista</i> | 124 |
| 5 | O PERFIL DOS COTISTAS E A CLASSE MENOS FAVORECIDA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA | 128 |
| | APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS | 137 |
| | REFERÊNCIAS | 149 |
| | APÊNDICES | |
| | APÊNDICE A: AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA | 159 |
| | APÊNDICE B: UM LEVANTAMENTO DOS ESTUDOS REALIZADOS SOBRE COTAS UNIVERSITÁRIAS NO BRASIL ENTRE 2003 E 2015 | 161 |
| | ANEXO | |
| | ANEXO A: LEI N. 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012 | 168 |

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

O presente estudo se propôs a analisar o perfil dos cotistas, ingressantes de 2014 e 2015, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro — situada na cidade de Uberaba-MG —, para identificar se os sujeitos da pesquisa são provenientes da classe menos favorecida brasileira, sendo essa traduzida na caracterização socioeconômica dos cotistas. A pesquisa tem caráter exploratório e adota o método dialético, a fim de desvelar os determinantes sociais e situar o trabalho na dinâmica da realidade brasileira.

Enquanto método [...] junta a proposta de analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de dominação com a compreensão das representações sociais. A dialética trabalha com a valorização das quantidades e da qualidade, com as contradições intrínsecas às ações e realizações humanas, e com o movimento perene entre parte e todo e interioridade e exterioridade dos fenômenos. (MINAYO, 2007, p. 24).

Desse modo, a pesquisa teve três *objetivos específicos*: *primeiro*, caracterizar teoricamente, por meio de pesquisa bibliográfica, a classe menos favorecida brasileira, orientada por autores como Pierre Bourdieu e Jessé Souza. Esses autores foram escolhidos devido aos conceitos que suas teorias abordam, como capital cultural, capital econômico, *habitus*, legitimação da desigualdade, classes sociais, dominação simbólica dentre outros. São pontos fundamentais para que haja uma aproximação qualitativa do que seria a classe menos favorecida.

É válido ressaltar que essa classe menos favorecida, aqui, é entendida como os destituídos de oportunidades, sem acesso pleno aos direitos, os "invisíveis sociais", como versa Jessé Souza. Pensar nessa classe é ultrapassar o conceito de que a pobreza está ligada somente à renda – também está ligada –, mas enxergar os marginalizados, os que não tiveram acesso a uma educação de qualidade, talvez por terem que trabalhar, ou somente por estarem excluídos da sociedade. Esse conceito também se liga a questão de gênero, raça, cor, dentre outros aspectos relevantes a serem discutidos. O objetivo é não tornar a questão como uma "ciência conservadora" (SOUZA, 2009, p. 17), que não seja discutida na universidade, ou que seja discutida superficialmente.

O *segundo objetivo* foi construir o perfil dos cotistas, por meio de pesquisa de campo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, a partir das variáveis

referentes a sexo, idade, autodeclaração de cor, região de origem, instituto a que pertence na Universidade de acordo com seu curso, renda familiar per capita, profissão dos estudantes cotistas, profissão dos membros do grupo familiar (incluindo os cotistas), o tipo de ensino frequentado pelo cotista no Ensino Médio e quantidade de membros do grupo familiar do cotista.

E, por fim, o último objetivo foi identificar, por meio da recolha dos dados e do perfil dos cotistas, se os sujeitos da pesquisa fazem parte da classe menos favorecida brasileira, a partir de uma análise comparativa da pesquisa bibliográfica e de campo.

O interesse por pesquisas no meio universitário, mais especificamente, das classes menos favorecidas e sua inserção no ensino superior, provém desde a graduação em Serviço Social da mestranda, que realizou estágio no Núcleo de Assistência Estudantil (NAE), inserido na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROACE) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), em Uberaba-MG. A partir do estágio, por meio de um projeto de extensão intitulado "Política de Assistência Estudantil: acesso e democratização dos direitos no ensino superior", foi possível recolher demandas dos acadêmicos e construir seu projeto de Trabalho de Conclusão de Curso "Política de Assistência Estudantil: limites e possibilidades para a permanência no ensino superior público". O trabalho instigou uma nova pesquisa, visto que é um tema recente, mas de extrema relevância no que tange ao acesso à educação superior.

Portanto, a partir do tema delimitado, a pesquisadora se preocupou com os procedimentos metodológicos e, segundo Minayo (1998, p. 26), uma pesquisa passa por três fases, sendo elas: a fase exploratória, na qual ocorre o amadurecimento do objeto de estudo e se delimita o problema de investigação; a fase de coleta de dados, em que se recolhem informações que respondam ao problema; e a fase de análise de dados, na qual se faz o tratamento, por interpretações e inferências das informações obtidas. Utilizou-se então dessas fases no decorrer da pesquisa.

A revisão de literatura e o levantamento bibliográfico foram fundamentais para situar o trabalho na grande área do Sistema de Cotas Universitárias. Assim, as bases de dados utilizadas foram *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), Biblioteca do Conhecimento On-line (B-on) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), todas *online*. O estudo abarcou também as publicações do livro *O impacto das Cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)*, organizado por

Jocélio Teles dos Santos (2013), em que várias universidades brasileiras fazem um balanço da implementação das cotas nas referidas instituições.

Foram encontrados 45 estudos com a temática Cotas Universitárias¹, em diferentes enfoques. O recorte temporal utilizado foi o de 2003 a 2015, que foi quando houve a primeira iniciativa de cotas no Brasil, até os dias de hoje. As pesquisas encontradas foram realizadas em sua maioria em Universidades Federais (18); e os demais se dividem em Universidades Estaduais (5), Particulares (3), e um estudo na Universitas Humanistas da Colômbia, mas a pesquisa foi realizada no Brasil.

Algumas universidades realizaram mais de um estudo, são elas: Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e Universidade de Brasília (UnB).

Os dados encontrados foram selecionados, para escolha dos que se relacionavam e pudessem contribuir teoricamente com a pesquisa. Reportando a esse conhecimento, podem-se destacar conceitos, resultados e procedimentos que foram relevantes para a temática, balizando um processo de construção de saberes e diálogo entre os autores. Entende-se que existem outros estudos realizados na área, porém, foram delimitadas as fontes de dados e pesquisados os estudos publicados nelas. Essas foram a revisão de literatura e a pesquisa bibliográfica, garantindo que o estudo seja inédito em seus objetivos.

Na organização da dissertação, o capítulo "**Os "invisíveis sociais": um retrato da classe menos favorecida**" revela, na seção 2.1, um pouco dos estudos de Pierre Bourdieu, no que tange a capital cultural, capital social, classes sociais e outros conceitos. O autor possui uma rica análise do sistema educacional, indo além das condições materiais de existência, abrangendo também fatores sociais, culturais e demais estruturas do sistema vigente. É preciso romper com a neutralização do contexto histórico, político e social, para não ocultar raízes de um conjunto de questões; ou seja, uma universalização aparente pode fazer esquecer "[...] sua

¹ Estudos sistematizados por meio de tabela. Constam em anexo.

origem nas realidades complexas e controvertidas de uma sociedade histórica particular." (BOURDIEU, 2014, p. 18).

A seção 2.3 traz as contribuições de Jessé Souza, no que se refere à dominação simbólica, à naturalização da desigualdade e à ralé estrutural.

A estrutura social no Brasil caracteriza-se por possuir um amplo conjunto de posições de classe destituídas. O desenvolvimento do capitalista cria e reproduz processos de destituição tanto dentro como fora do âmbito do trabalho assalariado. Parte dessa dinâmica manifesta-se igualmente através de uma forte tendência de exclusão ou desconexão do sistema social de produção. (SOUZA, 2009, p. 463).

Souza ainda enfatiza a relevância de pesquisas com esse enfoque, visto que há uma "invisibilidade" da sociedade, dos seus conflitos, e do atual contexto. Não basta achar que já se conhecem todos os problemas sociais, é preciso dar visibilidade aos marginalizados sociais, pois, quando se escondem os fatores não econômicos da desigualdade equivale a tornar invisíveis "[...] as duas questões que permitem efetivamente 'compreender' o fenômeno da desigualdade social: a sua gênese e a sua reprodução no tempo." (SOUZA, 2009, p. 18).

O próximo capítulo "**O acesso ao ensino superior público federal: limites e possibilidades do sistema de cotas brasileiro**" relembra o debate sobre as ações afirmativas e a contribuição do sistema de cotas brasileiro para a inserção das classes menos favorecidas no Ensino Superior Público. A perspectiva da inclusão social e da democratização do ensino para todos os cidadãos, presente nesse contexto, é corroborada pelo artigo 205 e 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que versam, respectivamente, sobre a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, e sobre a igualdade de condições de acesso e permanência nas instituições de ensino. Mas, foi apenas a partir do primeiro semestre de 2013, que o sistema de cotas foi implementado na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), cenário da pesquisa; assim como em outras universidades federais do Brasil.

A seção 3.1 aborda as ações afirmativas, seu histórico, conceituação e as iniciativas brasileiras. A seção 3.2 retoma todo o contexto político social das cotas, da educação superior no Brasil, da interferência do mercado, da falta de investimento público suficiente para a garantia de uma educação de qualidade e da importância do acesso das camadas menos favorecidas à universidade pública. A

seção 3.3 apresenta a conformação da agenda, os grupos de interesses envolvidos e os conflitos de interesses.

A seção 3.4 fala sobre a garantia de 50% das vagas das Universidades Federais para cotistas a partir da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012a), que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio; regulamentada pelo Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012 (BRASIL, 2012b); e a Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012a), acerca da implementação das reservas das vagas em instituições federais de ensino.

O capítulo seguinte "**Quem são os cotistas? Um estudo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro**" inicia fazendo uma apresentação da UFTM, cenário da pesquisa. Em seguida, analisa os dados coletados a partir do sistema online da universidade, disponibilizado pelos responsáveis do sistema. A pesquisa é quantitativa, mas a análise contou com o recurso de problematizar os dados e fazer inferências a outras pesquisas. Os sujeitos da pesquisa são os alunos que ingressaram pelo sistema de cotas na referida instituição.

Segundo dados da universidade, disponibilizados por meio do Sistema de Acesso à Informação, no dia 23 de fevereiro de 2016, a UFTM possui 5.193 estudantes matriculados e 196 com matrícula trancada até o ano de 2015; um total de 5.389. Levando em conta que a implantação do sistema de Cotas na UFTM foi em 2013, no primeiro semestre do ano, houve 66 cotistas e, no segundo, 36; totalizando 102 cotistas em 2013. No ano de 2014, foram contabilizados 258 no primeiro semestre e 105 no segundo semestre; um total de 363. E no ano de 2015, ingressaram 323 no primeiro semestre e 190 no segundo; um total de 513 cotistas.

A soma dos três anos contabiliza 978 cotistas; porém, a pesquisa busca analisar o perfil dos cotistas, com o recorte em 2014 e 2015, pelo fato de no ano de 2013 o sistema não ter sido implantado em sua totalidade no que se refere à legislação; logo, a pesquisa tem como sujeitos 876 estudantes cotistas da UFTM.

Foram selecionadas 10 (dez) categorias para análise: sexo, idade, autodeclaração de cor, região de origem, instituto a que pertence na universidade de acordo com seu curso, renda familiar *per capita*, profissão dos estudantes cotistas, profissão dos membros do grupo familiar (incluindo os cotistas), o tipo de ensino frequentado pelo cotista no Ensino Médio e a quantidade de membros do grupo familiar do cotista. Isso possibilitou conhecer o perfil dos cotistas no que se refere às

variáveis mencionadas. Os gráficos e tabelas foram sistematizados pela pesquisadora, de acordo com os dados obtidos.

Na fase de análise de tratamento, o momento foi dividido em três tipos de procedimento:

(a) ordenação dos dados (b) classificação dos dados (c) análise propriamente dita. O tratamento do material nos conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que estamos analisando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. (MINAYO, 2007, p. 27).

Para tanto, a análise estatística foi a primeira fase de interpretação dos dados, mostrando a relação entre as variáveis por gráficos e tabelas, classificando-os por categorias, que são as variáveis delimitadas, a fim de ordenar os dados para posteriores comparações e explanações.

Também se utilizou da análise de conteúdo, buscando retomar o objeto da pesquisa e fazer inferências a partir da comparação entre os dados dos cotistas, disponibilizados pela instituição, e a literatura abordada, os documentos e as legislações sobre cotas universitárias. Além de pesquisas a nível nacional, como o último Censo de 2010 (IBGE, 2011), as Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílio de 2013, 2014 e 2015, O Censo da Educação Superior de 2014 (INEP, 2015), dentre outras que pudessem ser comparadas com os dados coletados.

O último capítulo "**O perfil dos cotistas e a classe menos favorecida brasileira: uma análise comparativa**" consistiu em realizar uma análise comparativa — como o próprio título já diz — da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo. O intuito foi responder ao último objetivo da pesquisa: os cotistas da UFTM fazem parte da classe menos favorecida brasileira? Os dados recolhidos e as leituras realizadas possibilitaram construir essa seção e responder a algumas perguntas. Porém sempre ficam novas indagações, e o que se almeja é que esse estudo possa ser ponto de partida para novas pesquisas.

"O acesso à universidade pública de estudantes com perfil racial e de baixa renda, egressos de escolas públicas não é tarefa trivial, uma vez que a trajetória é injusta e perversa." (BAYMA, 2012, p. 338). Observa-se então uma limitação na educação básica pública, oferecida aos segmentos mais pobres, que têm pouco ou nenhum acesso a espaços culturais alternativos, o que incide diretamente no ingresso ao ensino superior.

É por isso que o Sistema de Cotas deve ser entendido com uma medida paliativa, mas também como um direito social, pois a esfera da educação pode ter a tônica do seu desenvolvimento vinculada ao capital, mas não é impossível transformá-la, refazê-la; ao contrário, é uma possibilidade real que se assenta em colocar a educação "a serviço dos excluídos", como diz Pedro Demo (1997, p. 52).

O estudo busca ampliar os horizontes da discussão acerca do atual sistema de cotas, uma política focalizada, mas que, a partir dela, a universidade abre portas para que, além dos negros, também os estudantes de escola pública tenham mais acesso; visto que o vestibular é seletivo, meritocrático e nem sempre o estudo básico público propicia que o estudante consiga altas notas para adentrar o meio universitário.

Enfim, são muitos os esforços envidados para a promoção de avanços na educação brasileira, principalmente no que tange à lógica democrática, instituindo o direito ao acesso ao ensino superior para todos, sem qualquer distinção. Mas é preciso que pesquisas contribuam para identificar maiores e menores potenciais para que o acesso ao ensino superior seja menos desigual. Assim, foi esse o propósito do estudo, analisar o atual sistema de cotas, o perfil dos cotistas, e em que medida esse sistema garante o acesso das classes menos favorecidas da sociedade ao ensino superior público federal.

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença, nossa igualdade nos descaracterizam. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não nos inferiorize; e temos o direito a ser diferentes quando ela produz, alimenta ou reproduz as desigualdades. (SANTOS, B. S., 2003, p. 56).

2 OS "INVISÍVEIS SOCIAIS": UM RETRATO DA CLASSE MENOS FAVORECIDA

Este capítulo tem por objetivo caracterizar teoricamente a classe menos favorecida, a partir das leituras realizadas das teorias de Pierre Bourdieu e Jessé Souza.

2.1 Contribuições teóricas de Pierre Bourdieu: capital cultural, classes sociais e outros conceitos

Pierre Bourdieu (1930-2002) traz relevantes contribuições para a compreensão das imbricações que resultam no sistema de ensino, gerando novos questionamentos a partir de pesquisas e estudos realizados. O autor renova:

[...] o pensamento sociológico sobre as funções e o funcionamento social dos sistemas de ensino nas sociedades contemporâneas, e sobre as relações que mantêm os diferentes grupos sociais com a escola e com o saber. Conceitos e categorias analíticas por ele construídos constituem hoje moeda corrente da pesquisa educacional, impregnando, com seu alto poder explicativo, boa parte das análises brasileiras sobre as condições de produção e de distribuição dos bens culturais e simbólicos, entre os quais se incluem obviamente os produtos escolares. (NOGUEIRA; CATANI, 2014, p. 7).

Portanto, a escolha do autor como referencial teórico da pesquisa fundamenta-se em sua rica análise do sistema educacional, tomando como base algumas definições; como a de classes sociais (condição de classe e posição de classe), que vai além das condições materiais de existência, pois agrega elementos culturais, sociais e demais estruturas do sistema vigente:

Se, segundo a distinção de Wertheimer, a classe social não é apenas um "elemento" que existiria em si mesmo, sem ser em nada afetado ou qualificado pelos elementos com os quais coexiste, mas também uma "parte", ou seja, um elemento constituinte determinado por sua integração numa estrutura, vemos que a ignorância das determinações específicas que uma classe social recebe do sistema de suas relações com as outras classes pode levar-nos a estabelecer identificações falsas e a omitir analogias reais. (BOURDIEU, 2013, p. 4).

Nesse sentido, parafraseando Bourdieu, o autor pontua que duas classes, mesmo que definidas por práticas profissionais e condições de existência idênticas ou semelhantes, ainda assim podem apresentar propriedades diferentes, desde que inseridas em estruturas sociais diferentes, ocupando outras posições estruturais. E

da mesma forma o inverso. Portanto, não se podem estabelecer proposições gerais, transculturais e a-históricas de casos isolados do contexto histórico e social em que estão inseridas (BOURDIEU, 2013, p. 4).

Da mesma forma em relação aos indivíduos e aos grupos sociais, afirma Bourdieu:

A posição de um indivíduo ou de um grupo na estrutura social não pode jamais ser definida apenas de um ponto de vista estritamente estático, isto é, como posição relativa ("superior", "média" ou "inferior") numa dada estrutura e num dado momento. O ponto da trajetória, que um corte sincrônico apreende, contém sempre o sentido do trajeto social. (BOURDIEU, 2013, p. 7).

Assim será a análise dos cotistas durante a pesquisa, recorrendo às variáveis que auxiliarão a traçar o perfil dos estudantes; com a devida preocupação em abranger a totalidade dos determinantes sociais apresentados.

Se é verdade que as classes sociais são, sob certo ponto de vista, "partes" da totalidade social, e de outro, "elementos", e de ambos, em graus desiguais segundo sua posição na estrutura social e segundo sua estrutura social, é pois possível estabelecer dois tipos de proposições transistóricas e transculturais relacionando algumas características das classes sociais com sua situação e outras com sua posição na estrutura. As proposições do tipo estrutural estabelecem regularidades ligadas a homologias de posição, mas não se deve ignorar o que as classes sociais devem à sua posição numa estrutura social de determinado tipo, nem pressupor a referência à série completa dos casos históricos, ao contrário das proposições que Lewin chamaria de "aristotélicas". (BOURDIEU, 2013, p. 13).

Para tanto, uma classe ou indivíduo jamais podem ser definidos unicamente por sua posição ou situação na estrutura social; são inúmeras as propriedades e relações simbólicas dos indivíduos com outras classes, exprimindo diferenças e distinções significantes (BOURDIEU, 2013, p. 14).

A discussão aqui realizada também parte dos estudos referentes ao capital social e ao capital cultural de Bourdieu. Para introduzi-la, é válido caracterizar cada um deles:

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns, mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. (BOURDIEU, 2014, p. 75).

Portanto, é um meio de designar o fundamento dos efeitos sociais, quando os indivíduos obtêm um rendimento desigual de capital econômico, cultural ou

simbólico; ou seja, além de não se dissociar dos demais, o volume de capital social depende da extensão da rede de relações que ele pode mobilizar e do volume do capital que possui (econômico ou cultural).

O capital cultural, que surge primeiramente como uma “[...] hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, mantendo estreita relação com o ‘sucesso escolar’.” (BOURDIEU, 2014, p. 81), pode existir sob três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado.

O estado incorporado corresponde a dizer que o capital cultural “[...] é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da ‘pessoa’, um *habitus*.” (BOURDIEU, 2014, p. 83). É um capital que não pode ser transmitido instantaneamente, por doação ou transmissão hereditária, compra ou troca; e “[...] não pode ser acumulado para além das capacidades de apropriação de um agente singular; depaupera e morre com seu portador.” (BOURDIEU, 2014, p. 83).

O estado objetivado depende, fundamentalmente, do estado incorporado; um exemplo é o tempo dedicado aos estudos, pois prolongar os estudos depende do que a família pode lhe assegurar, ou seja, está ligado ao fator econômico e, principalmente, ao capital incorporado pelo conjunto da família. "Assim, os bens culturais podem ser objeto de uma apropriação material, que pressupõe o capital econômico, e de uma apropriação simbólica, que pressupõe o capital cultural." (BOURDIEU, 2014, p. 85).

O capital cultural do estado objetivado apresenta-se com todas as aparências de um universo autônomo e coerente que, apesar de ser o produto da ação histórica, tem suas próprias leis, transcendentais às vontades individuais [...] ele só existe e subsiste como capital ativo e atuante, de forma material e simbólica, na condição de ser apropriado pelos agentes e utilizado como arma e objeto nas lutas que se travam nos campos da produção cultural (campo artístico, científico, etc.) e, para além desses no campo das classes sociais, onde os agentes obtêm benefícios proporcionais ao domínio que possuem desse capital objetivado, portanto, na medida de seu capital incorporado. (BOURDIEU, 2014, p. 86).

Em relação ao capital institucionalizado, Bourdieu refere-se à forma de objetivação do capital cultural, como o certificado escolar. Com o diploma, ou melhor, uma "certidão de competência cultural", é conferido ao indivíduo um valor em relação à cultura, propiciando uma certa autonomia em relação ao seu portador. Permite “[...] uma comparação entre os diplomados, [...] permite também estabelecer

taxas de convertibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar." (BOURDIEU, 2014, p. 87).

Portanto, a pesquisa se vale dos conceitos de capital cultural e social para entender o perfil dos cotistas, a fim de afirmar ou refutar a ideia de que os cotistas são a classe menos favorecida brasileira. A ideia é não universalizar uma discussão que é muito singular de ser analisada, não adianta afirmar que os ingressantes do sistema de cotas universitárias são os menos favorecidos, — considerando apenas o fator renda familiar per capita — sem antes ponderar outras variáveis do seu perfil.

Antes de adentrar o universo da educação superior, é válido pontuar que a origem — social, cultural e escolar — influencia diretamente em seu futuro acadêmico. A transmissão do capital cultural pela família é um fator de análise, que reflete no êxito escolar. Bourdieu (2014, p. 46) pontua que:

[...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.

Dados apontam que:

[...] um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar em uma universidade do que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais do que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores às daquelas de um jovem de classe média. (BOURDIEU, 2014, p. 45).

Ou seja, há uma seleção direta ou indireta que pesa com rigor desigual sobre os sujeitos e classes sociais. Até mesmo "[...] os filhos das classes populares que chegam até o ensino superior parecem pertencer a famílias que diferem da média de sua categoria", e isso tem a ver, dentre outros fatores, com o nível cultural global da família (BOURDIEU, 2014, p. 48).

A presença no círculo familiar de pelo menos um parente que tenha feito ou esteja fazendo curso superior testemunha que essas famílias apresentam uma situação cultural original, quer tenham sido afetadas por uma mobilidade descendente ou tenham uma atitude frente à ascensão que as distingue do conjunto das famílias de sua categoria. (BOURDIEU, 2014, p. 48).

Essa assertiva seria uma prova indireta de que o nível cultural do meio familiar interfere na oportunidade de chegar ao ensino secundário ou superior e nas chances de ser bem-sucedido na sua função (BOURDIEU, 2014, p. 48).

As crianças oriundas dos meios mais favorecidos não devem ao seu meio somente os hábitos e treinamento diretamente utilizáveis nas tarefas escolares, e a vantagem mais importante não é aquela que retiram da ajuda direta que seus pais lhes possam dar. Elas herdam também saberes, gostos e um "bom gosto", cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom. (BOURDIEU, 2014, p. 49).

Bourdieu (2014, p. 49), ainda ressalta que “[...] a cultura 'livre' — herança de saberes pela família —, condição implícita do êxito em certas carreiras escolares, é muito desigualmente repartida entre os estudantes universitários originários das diferentes classes sociais.”

E, mesmo jovens de camadas superiores (condição social) também se distinguem por diferenças de transmissão do capital cultural, pois não é determinante dizer que quem possui maior capital econômico também possua maior capital cultural. Ao contrário, enquanto as “[...] frações mais ricas em capital cultural são propensas a investir mais na educação dos seus filhos, [...] e, em práticas culturais”, as frações mais ricas em capital econômico “[...] dão primazia aos investimentos econômicos em lugar de investimentos culturais e educativos.” (BOURDIEU, 2013, p. 324).

"De maneira geral, as crianças e sua família se orientam sempre em referência às forças que as determinam" (BOURDIEU, 2014, p. 54); e isso está diretamente ligado ao sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social. O autor também define que a combinação do capital cultural e do *ethos*, concorrem para definir as condutas escolares, as atitudes diante da escola e o êxito escolar; uma vez que “[...] o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola.” (BOURDIEU, 2014, p. 55).

Mas, e os estudantes provenientes de classes populares que dão continuidade aos estudos, até mesmo no ensino superior? Bourdieu (2014, p. 56), dirá que há o princípio da superseleção, ou seja, as crianças das classes populares e médias que, “[...] por falta de capital cultural, têm menos oportunidades que as outras de demonstrar um êxito excepcional devem, contudo, demonstrar um êxito excepcional para chegar ao ensino secundário.” Ressalta-se que essa seleção é desigualmente severa, mas que não é regra que só os de origem mais elevada possam dar prosseguimento aos estudos; os menos favorecidos podem conseguir, mesmo que com mais percalços.

O fato é que esses entraves são reforçados cotidianamente pela própria escola, “[...] o mercado escolar tende a sancionar e a reproduzir a distribuição do capital cultural fazendo com que o êxito escolar seja proporcional à importância do capital cultural legado pela família.” (BOURDIEU, 2013, p. 312). A segregação que se estabelece tende a ser reforçada, em virtude “[...] do reforço contínuo das diferenças resultantes da orientação dos mais favorecidos culturalmente em direção às instituições capazes de intensificar sua vantagem.” (BOURDIEU, 2013, p. 312).

No que tange às Universidades, as próprias instituições “[...] são quase totalmente monopolizadas pelas classes dominantes” (BOURDIEU, 2013, p. 312), asseguram ou legitimam o acesso às classes dirigentes, por meio de vestibulares seletistas e meritocráticos:

Os mecanismos objetivos que permitem às classes dominantes conservar o monopólio das instituições escolares de maior prestígio [...], se escondem sob a roupagem de procedimentos de seleção inteiramente democráticos cujos critérios únicos seriam o mérito e o talento, e capazes de converter aos ideais do sistema os membros eliminados e os membros eleitos das classes dominadas, estes últimos os "milagrosos" levados a viver como "milagroso" um destino de exceção que constitui a melhor garantia da democracia escolar. (BOURDIEU, 2013, p. 312).

Reforçando, seria um destino de exceção? Milagroso? Isso. É assim que se enxergam as frações mais desfavorecidas que conseguem adentrar o ensino superior. Bourdieu (2014, p. 45) ressalta que o sistema escolar, por mais que seu discurso seja de uma "escola libertadora", ainda carrega um ranço de conservação social, ao fornecer a aparência de legitimidade às desigualdades sociais e sancionar a herança cultural. Ou ainda, nas palavras do autor, “[...] o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da 'ordem social'.” (BOURDIEU, 2013, p. 311).

E até depois de formados, o legado das disparidades continua. Vê-se que os diplomas são um exemplo da legitimação da desigualdade, pois “[...] o sistema escolar só pode garantir completamente o valor dos títulos que outorga em sua própria esfera de reprodução”. No atual sistema capitalista, em que se prima pela esfera econômica, a posse de um diploma não é capaz de assegurar a alguém posições mais elevadas, bem como não é suficiente para proporcionar acesso ao poder econômico. Ou seja, “[...] o diploma vale fora do mercado escolar o que seu detentor vale econômica e socialmente”, dependendo do capital social e econômico que pode ser utilizado em sua valorização (BOURDIEU, 2013, p. 333). Mais

especificamente, “[...] o diploma não passa, em última instância, de uma caução facultativa que serve para legitimar a herança.” (BOURDIEU, 2013, p. 334).

Nesse sentido,

Títulos escolares semelhantes recebem valores e funções bastante variáveis conforme o capital econômico e social (sobretudo o capital de relações legadas pela família) de que dispõem seus detentores e de acordo com os mercados em que são utilizados. (BOURDIEU, 2013, p. 332).

Ainda mais, compreende-se que, para a análise dos grupos ou classes sociais, o capital cultural herdado e a propensão para investir na educação influenciam no sucesso escolar. Infere-se então que os alunos das frações mais ricas em capital cultural estão mais presentes em instituições escolares cujo nível hierárquico for mais elevado (BOURDIEU, 2008, p. 112). Logo, o meio em que os sujeitos estão inseridos é determinante para uma análise mais aprofundada; é preciso considerar não só as variáveis dos sujeitos, mas também o cenário em estudo. Porquanto, como visto anteriormente, o espaço escolar pode vir a legitimar as desigualdades:

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que — sob as aparências da equidade formal — sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima. (BOURDIEU, 2014, p. 65).

Essas são desigualdades que somente a escola poderia reduzir, pois sua função específica é transmitir atitudes e aptidões por meio do aprendizado e exercício, que fazem o homem "culto", ou seja, incita a prática cultural (BOURDIEU, 2014, p. 68). É como Bourdieu (2014, p. 62) reflete: “[...] a escola favorece os mais favorecidos”; e isso é fato diante de tudo que foi apresentado anteriormente, já que, as interferências do capital cultural, econômico, político e social, além das diferenciações das classes, podem influenciar e determinar o futuro do cidadão.

Destarte, essas diferenciações são constantemente reforçadas no mundo escolar. Bourdieu (2014, p. 100) assevera que:

[...] são as mesmas disposições que, adaptando os mais desprovidos à condição específica da qual elas são o produto, contribuem para tornar improvável ou impossível a sua adaptação às exigências genéricas do cosmos econômico (por exemplo, no que toca o cálculo ou a previsão) e que os levam a aceitar as sanções negativas que resultam dessa inadaptação, isto é, sua condição desfavorecida.

Ou seja, o *habitus* racional que é “[...] condição de uma prática econômica imediata e perfeitamente adaptada é o produto de uma condição econômica particular” determinada pela posse do capital econômico e cultural, indispensável para que sejam percebidas “[...] ocasiões potenciais formalmente oferecidas a todos, mas realmente acessíveis unicamente aos detentores dos instrumentos necessários à sua apropriação.” (BOURDIEU, 2014, p. 100). E, como vimos, a competência econômica não é uma aptidão universal e uniformemente distribuída; para que todos tenham chances iguais dentro e fora do mercado escolar.

Falar de *habitus* é incluir no objeto o conhecimento que os agentes — que fazem parte do objeto — têm do objeto e a contribuição que tal conhecimento traz à realidade do objeto. No entanto, não é somente reenviar, se é que se pode falar assim, para o real a ser pensado um pensamento do real que contribui para sua realidade (e para a própria eficácia que ele exerce); mas conferir a esse conhecimento um poder propriamente constituinte, o que lhe é, precisamente, recusado quando, em nome de uma concepção objetivista da objetividade, transforma-se o conhecimento comum ou erudito em um simples reflexo do real. (BOURDIEU, 2008, p. 434).

A fundamentação encontrada em Bourdieu leva à construção do seguinte pressuposto: entender o perfil dos sujeitos cotistas é um trabalho dialético, que considera as variáveis como premissas fundamentais para uma análise da realidade da Universidade escolhida. Análise esta que dialoga pelas estradas, becos e demais caminhos do capital cultural, capital econômico e capital social. O que se pretende com a pesquisa é uma aproximação do real, mesmo que não em sua totalidade, pois cada território tem suas particularidades.

É também um estudo que não ambiciona em primeira instância classificar em classes, mas busca entender se os menos favorecidos ingressam no Ensino Superior por meio das Cotas. Com efeito, é válido frisar que:

[...] uma classe ou uma fração de classe é definida não só por sua posição nas relações de produção, tal como ela pode ser identificada através de índices — por exemplo, profissão, renda ou, até mesmo, nível de instrução —, mas também pela proporção entre o número de homens e o de mulheres, correspondente a determinada distribuição no espaço geográfico (que, do ponto de vista social, nunca é neutra), e por um conjunto de características auxiliares que, a título de exigências tácitas, podem funcionar como princípios reais de seleção ou exclusão sem nunca serem formalmente enunciados — esse é o caso, por exemplo, da filiação étnica ou do gênero; com efeito, inúmeros critérios oficiais servem de máscara a critérios dissimulados, de modo que o fato de exigir determinado diploma pode ser a maneira de exigir, efetivamente, determinada origem social. (BOURDIEU, 2008, p. 97).

Portanto, adiante teremos também contribuições de outro autor, Jessé Souza, que traz a invisibilidade dos problemas sociais, também a naturalização da desigualdade e a formação de uma ralé estrutural. São conceitos e demais ideias fundamentais para situar o trabalho na dinâmica da realidade brasileira.

2.2 Naturalização da desigualdade, a dominação simbólica e a ralé estrutural: o olhar de Jessé Souza

A "naturalização" da desigualdade vem se tornando algo cada vez mais presente na sociedade. Ela se manifesta por meio de ações provindas do capitalismo, que mascaram as relações sociais e tornam os cidadãos menos favorecidos cada vez mais invisíveis.

[...] é a circunstância da 'naturalização' da desigualdade periférica que não chega à consciência de suas vítimas, precisamente porque construída segundo as formas impessoais e peculiarmente opacas e intransparentes, devido à ação, também no âmbito do capitalismo periférico, de uma 'ideologia espontânea do capitalismo' que traveste de universal e neutro o que é contingente e particular. (SOUZA, 2003, p. 179).

Jessé Souza traz esse problema como algo que precisa ser amplamente discutido. Essa falta de consciência das pessoas com a realidade a que estão submetidas traz ainda mais contradições no contexto em que as causas da desigualdade são obscuras. O autor pontua que, dessa forma, há a

[...] constituição de uma gigantesca "ralé" de inadaptados às demandas da vida produtiva e social modernas, constituindo-se numa legião de 'imprestáveis', no sentido sóbrio e objetivo deste termo, com as óbvias consequências, tanto existenciais, na condenação de dezenas de milhões a uma vida trágica sob o ponto de vista material. (SOUZA, 2003, p. 184).

A "ralé" brasileira, os "invisíveis" sociais, a classe menos favorecida, os extratos pobres da sociedade, os destituídos de oportunidades: são algumas nomenclaturas que revelam a verdade sobre grande parcela de pessoas do Brasil. Esse é o cenário característico de uma estrutura social que possui amplo conjunto de posições de classes destituídas. Vale ressaltar que é o desenvolvimento dos detentores de capital que cria e reproduz esses processos de destituição, dentro e fora do âmbito do trabalho do assalariado, o que acarreta em condições materiais limitadas de sobrevivência (SOUZA, 2009, p. 463).

Parafrazeando Jessé Souza (2009, p. 464), a construção de uma classificação socioeconômica traduz um esforço de conceituação e de mensuração da posição das pessoas dentro da estrutura social. Souza (2012, p. 47) aponta que é a partir de sinais visíveis como andar, vestir ou falar que é atribuído prestígio ou desprezo pelos grupos sociais. Também é pelo corpo — “[...] campo de forças de uma hierarquia não expressa entre sexos, classes ou grupos de idade” — que se naturaliza ainda mais a desigualdade em todas as suas dimensões (SOUZA, 2012, p. 48).

Ou seja, o capitalismo representa não apenas um sistema social de produção, mas também um sistema de distribuição e de classificação; e, uma análise de classe mais ampla não deve perder de vista a desigualdade que “[...] se espalha do mundo do trabalho, rendimentos de emprego e lucros de mercado para afetar o meio de vida de todos — aqueles fora deste mundo, nas suas margens, assim como dentro dele.” (SOUZA, 2009, p. 464).

A impressão mais compulsivamente repetida por todos os jornais e por todo debate intelectual e político brasileiro contemporâneo é a de que todos os problemas sociais e políticos brasileiros já são conhecidos e que já foram devidamente “mapeados”. Que não se perceba nenhuma mudança efetiva no cotidiano de dezenas de milhões de brasileiros condenados a um dia a dia humilhante deve-se ao fato de que a desigualdade brasileira vem de “muito tempo” e que não se pode acabar de uma penada com coisa tão antiga. As duas teses não poderiam ser mais falsas. Elas também não poderiam estar mais relacionadas. Elas formam o núcleo mesmo da “violência simbólica” — aquele tipo de violência que não “aparece” como violência —, que torna possível a naturalização de uma desigualdade social abissal como a brasileira. Na realidade, a “legitimação da desigualdade” no Brasil contemporâneo, que é o que permite a sua reprodução cotidiana indefinidamente, nada tem a ver com esse passado longínquo. Ela é reproduzida cotidianamente por meios “modernos”, especificamente “simbólicos”, muito diferentes do chicote do senhor de escravos ou do poder pessoal do dono de terra e gente, seja esta gente escrava ou livre, gente negra ou branca. Quando não se fala dessas formas “novas” e “modernas” de se legitimar a dominação cotidiana injusta e se apela a uma suposta e vaga continuidade com o passado distante é porque não se sabe do que se está falando, ainda que não se tenha coragem de admitir. (SOUZA, 2009, p. 15).

Souza, na citação acima, revela que a legitimação da desigualdade no Brasil é o que permite a sua reprodução cotidianamente. Deve-se evidenciar que é essa naturalização dos problemas sociais que faz com que eles não sejam resolvidos. A exclusão não é um fato natural, mas acaba se naturalizando, o que se pode chamar de “violência simbólica”, — que existe, mas não aparece como violência —, e é isso que permite a sua reprodução.

Jessé aproxima sua tese com os escritos de Bourdieu em vários aspectos, como no excerto acima, em que fala da violência simbólica, além da utilização recorrente do termo *habitus*.

O conceito de *habitus* permite sair da prisão do realismo da estrutura na medida em que se apresenta como a forma pela qual a "necessidade" exterior pode ser introjetada, mais que isso, "encarnada" e "incorporada" pelos agentes. O *habitus* seria um sistema de estruturas cognitivas e motivadoras, ou seja, um sistema de disposições duráveis inculcadas desde a mais tenra infância que pré-molda possibilidades e impossibilidades, oportunidades e proibições, liberdades e limites de acordo com as condições objetivas. Nesse sentido, as disposições do *habitus* são em certa medida "pré-adaptadas às suas demandas." (SOUZA, 2012, p. 45).

O *habitus* seria uma "virtude feita necessidade", de acordo com uma dada condição econômica e social. Implica, portanto, ligação com experiências anteriores, até mesmo da infância, que se traduzem como um filtro para próximas experiências. Seria um "[...] esquema de conduta e comportamento que passa a gerar práticas individuais e coletivas. [...] O *habitus* é o passado tornado presente, a história tornada corpo e, portanto, 'naturalizada' e 'esquecida' de sua própria gênese." (SOUZA, 2012, p. 46). "É a teoria de Bourdieu acerca do *habitus* que permite ressignificar o esquecido e o naturalizado, também perceber dominação e desigualdade onde outros percebem harmonia e pacificação social." (SOUZA, 2012, p. 48).

Havendo apresentado informações sobre o *habitus*, a classificação socioeconômica e a naturalização da desigualdade, faz-se necessário discorrer sobre a dominação. Uma dominação que, por vezes, é simbólica, em tempos de um sistema capitalista que prega a "ideologia da igualdade de oportunidades". Ideologia que é desmascarada por Bourdieu.

Nesse desiderato, Bourdieu caminha praticamente sozinho, já que a imensa maioria das perspectivas — e eu me refiro aqui especialmente às perspectivas críticas e radicais — acerca da sociedade contemporânea partem do pressuposto da superação tendencial da luta de classes clássica do capitalismo. (SOUZA, 2012, p. 43).

Bourdieu acredita que toda sociedade constrói "mecanismos mascaradores das relações de dominação", operantes em todas as dimensões sociais. E essas relações de dominação ganham autonomia própria, pois se apresentam como naturais ou "indiscutíveis", ou seja, são constituídas e naturalizadas socialmente. O

autor chama esse efeito encobridor e mascarador de "capital simbólico" (SOUZA, 2012, p. 49).

Capital simbólico seria a forma específica assumida em cada sociedade pelo mascaramento do efeito econômico, o qual, em sociedades pré-modernas, como a dos Kabyla que ele estudou na Argélia, assume a máscara de uma "ética da honra". (SOUZA, 2012, p. 49).

Capital simbólico é um capital negado e travestido, ele pressupõe "[...] mascaramento e opacidade com relação às suas origens e funcionamento prático." Ele "[...] só é percebido como legítimo quando desconhecido enquanto capital." (SOUZA, 2012, p. 50). "Quanto mais difícil for o exercício da dominação direta, mais e mais precisar-se-á de formas mascaradas de dominação." Ou seja, "[...] é típico da sociedade capitalista, que se mascara com sentimentalidade na lógica de que de acordo com a generosidade do presente, cria-se uma obrigação do mesmo tamanho." (SOUZA, 2012, p. 51).

No que toca à especificidade da dominação no capitalismo avançado, Bourdieu acompanha a tese marxiana da "ideologia espontânea". O capitalismo logra desenvolver e de certa maneira "secretar" uma forma de dominação que não apenas não se mostra enquanto tal, mas que também, ao mesmo tempo, exime os dominadores do custoso trabalho de reprodução das relações de dominação. A ideologia mais bem-sucedida é precisamente aquela que não precisa de palavras e que se mantém a partir do silêncio cúmplice de sistemas autorregulados que produzem, sob a máscara da igualdade formal e da ideologia do talento meritocrático, a "sociodiceia dos próprios privilégios" das classes dominantes. (SOUZA, 2012, p. 51-52).

É válido pontuar que o capitalismo cria uma visão de mundo em que reina a "ideologia meritocrática do individualismo". Ou seja, o indivíduo acredita que, mediante seu próprio esforço e mérito é que vai se classificar socialmente (SOUZA, 2012, p. 53). É uma visão distorcida de mundo, afirma Souza (2009, p. 17):

A crença fundamental do economicismo é a percepção da sociedade como sendo composta por um conjunto de *homo economicus*, ou seja, agentes racionais que calculam suas chances relativas na luta social por recursos escassos, com as mesmas disposições de comportamento e as mesmas capacidades de disciplina, autocontrole e autorresponsabilidade. Nessa visão distorcida do mundo, o marginalizado social é percebido como se fosse alguém com as mesmas capacidades e disposições de comportamento do indivíduo da classe média.

Essa ideologia da meritocracia anula completamente a questão da igualdade de oportunidades, pois há uma invisibilidade dos problemas sociais, uma linguagem que se tornou hegemônica de que com o esforço todos conseguem. É válido realçar

que o problema maior não se resume ao mérito em si, mas sim na presença de uma profunda desigualdade de oportunidades.

É essa invisibilidade da sociedade e de seus conflitos — que é o principal produto do tipo de ciência social conservadora que se tornou dominante entre nós nas universidades, na grande imprensa e no debate público — que permite um tipo de economicismo, que, de tão hegemônico, transformou-se na única linguagem social compreensível por todos. É esse contexto desolador que explica que, mesmo nos setores não identificados com a manutenção indefinida dos privilégios de mercado de alguns poucos, nossos graves problemas sociais e políticos sejam todos superficialmente percebidos e amesquinados a questões de “gestão de recursos”. Com isso, cria-se a falsa impressão de que conhecemos os nossos problemas sociais e que o que falta é apenas uma “gerência” eficiente — a crença fundamental de toda visão tecnocrática do mundo — quando, na verdade, sequer se sabe do que se está falando. (SOUZA, 2009, p. 17).

A questão brasileira dos problemas sociais, da invisibilidade da desigualdade e da dominação simbólica vai além de uma questão de gerência. É necessária uma mudança, uma transformação, mesmo que molecular; mas que permita o acesso pleno aos direitos sociais. Uma mudança que, mesmo fazendo diferenciações de acordo com as peculiaridades de cada grupo social, não inferiorize nenhum cidadão.

Na frase inicial do capítulo, Boaventura de Sousa Santos (2003, p. 56), diz:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença, nossa igualdade nos descaracterizam. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não nos inferiorize; e temos o direito a ser diferentes quando ela produz, alimenta ou reproduz as desigualdades.

Ou seja, como vimos anteriormente, “[...] se o *habitus* representa a incorporação nos sujeitos de esquemas avaliativos e disposições de comportamento a partir de uma situação estrutural”, logo, para que haja mudanças na estrutura econômico-social, são necessárias mudanças qualitativas “[...] no tipo de *habitus* para todas as classes sociais envolvidas de algum modo nessas mudanças.” (SOUZA, 2012, p. 166).

Mas, enquanto isso, a causa da desigualdade, da marginalidade e das mazelas sociais, muitas vezes, é vista como algo alheio a si mesmo, é atribuída a culpa ao Estado, à corrupção. Quando se verifica a ausência de reflexão crítica, o discurso se torna válido e legítima ainda mais a desigualdade, pois nada é feito para mudar esse cenário.

[...] todo o mecanismo de legitimação de privilégios injustos de todo tipo pode se reproduzir sem crítica na sociedade brasileira moderna, acostumada a se perceber pela identificação com o mercado virtuoso e pela contraposição às "elites" encasteladas no Estado. O "mal" já está localizado sempre num "outro" abstrato, lá longe em Brasília, acalmando a boa consciência dos habitantes de uma das sociedades mais desiguais e perversas do planeta. (SOUZA, 2012, p. 17).

O Estado também pode se configurar como parte do problema e responsável por buscar alternativas para solucioná-lo, mas ser problema dele não exclui que também é algo próximo a todos ou parte de todos. Há teorias que dizem, inclusive, que o cidadão também é parte do Estado e, se é parte, ele também é responsável pelas mudanças na sociedade.

Mais frágil ainda é a hipótese de que a vida simbólica de cada sociedade particular é produto único de uma "cultura nacional". Assim, apenas o sistema econômico do que se chama de capitalismo seria visível e tudo que sobrasse para além do econômico fosse "nacionalmente produzido". Aqui, como não poderia deixar de ser, são os respectivos "mitos nacionais" — esses "contos de fadas para adultos" que criam mitos de origem, visões para o futuro para fins pragmáticos de solidariedade social e política — que assumem o lugar do trabalho não feito pelos especialistas de se perceber também a dinâmica simbólica do capitalismo mundialmente produzida. O "culturalismo", seja na versão personalista, seja na sua versão pseudocrítica patrimonialista, reproduz sempre o "mito nacional" meramente travestido de conceitos pseudocientíficos. Caberia à "verdadeira ciência", no entanto, criticar todos os mitos e ilusões do senso comum. Como isso não é feito, somos presas fáceis de um debate pobre e conservador que tende a perpetuar consensos naturalizados que reproduzem e legitimam todo tipo de privilégio injusto. (SOUZA, 2012, p. 18).

Devem-se levar em consideração sim os aspectos culturais, porém de forma a utilizá-los a favor da real igualdade, de tratar de modo desigual os desiguais; afinal, “[...] esconder os fatores não econômicos da desigualdade é, na verdade, tornar invisível as duas questões que permitem efetivamente ‘compreender’ o fenômeno da desigualdade social: a sua gênese e a sua reprodução no tempo.” (SOUZA, 2009, p. 18).

Foram os interesses organicamente articulados à escravidão que permitiram a manutenção da unidade do vasto território brasileiro e foi também a escravidão, [...] que determinou, inclusive, o modo de vida peculiar do homem livre no Brasil. Não levar em conta a importância desta instituição na especificidade e na singularidade, *vis-à-vis* à metrópole portuguesa, do tipo de sociedade que aqui se constituiu, é imaginar que influências culturais se dão pelo mero transporte de indivíduos, sem levar em conta o contexto social e institucional onde os mesmos se inserem. (SOUZA, 2012, p. 102).

Há uma hierarquia por trás dos grupos dominantes, que insistem em fazer classificações de superior ou inferior, melhor ou pior, classes superiores e classes inferiores, brancos e negros. Enfim, que, em comparação com as sociedades mais e menos desenvolvidas, cabem a reflexão e o cálculo aos norte-americanos e europeus; e aos brasileiros, cabem os mundos sentimental, emotivo e sexual (SOUZA, 2012, p. 16).

O mito da brasilidade, da cordialidade, tende a manipular “[...] enquanto mensagem positiva, aquilo que é reprimido no mundo moderno do cálculo racional: a emotividade vibrante, a suposta maior tolerância com o diferente, o calor humano.” (SOUZA, 2012, p. 16). Mas,

[...] apesar do enorme avanço social das sociedades do bem-estar na superação dos conflitos sociais mais virulentos, não estou convencido de que os patamares de igualdade efetiva nessas sociedades sejam os desejáveis e creio também, como Pierre Bourdieu, que apenas a ação de mecanismos sutis e intransparentes de dominação conseguem legitimar a perpetuação de desigualdades iníquas também nestas sociedades. É a ação desses mesmos mecanismos, acredito, que permite naturalizar e conseqüentemente legitimar, também nas sociedades periféricas, níveis abismais de desigualdade e injustiça social. (SOUZA, 2012, p. 77).

Ou seja, o que legitima a desigualdade e a injustiça social são "mecanismos sutis e intransparentes de dominação", que, de acordo com o imaginário social das pessoas, faz com que elas pensem que esse é seu ambiente social e permite um “[...] senso compartilhado de legitimidade da ordem social." Cada situação é particular, e esse imaginário social não é “[...] situacional ou preso a contextos específicos", mas faz com que “[...] cada situação particular apareça precisamente daquela forma e não de outra qualquer." (SOUZA, 2012, p. 93).

O objetivo de Jessé, ao pesquisar sobre a periferia, é transpassar o conceito de cor como condição para a marginalidade. É entender que a cor da pele é uma ferida adicional, mas “[...] o núcleo do problema é a combinação de abandono e inadaptação, destinos que atingiam ambos os grupos independentemente da cor." (SOUZA, 2012, p. 159).

[...] é precisamente o abandono secular do negro e do dependente de qualquer cor à própria sorte a "causa" óbvia de sua inadaptação. Foi esse abandono que criou condições perversas de eternização de um "*habitus* precário", que constrange esses grupos a uma vida marginal e humilhante à margem da sociedade incluída. (SOUZA, 2012, p. 160).

É preciso acrescentar que, de acordo com o posicionamento da pesquisadora que aqui escreve, a cor é também um fator agravante para as desigualdades sociais, o processo de discriminação é latente, e os dados referentes aos negros do Brasil mostram que eles ainda são os mais pobres (ver análise de dados). Ou seja, é válido ressaltar que, para além dos conceitos de Jessé Souza, — que também é pertinente e relevante em considerar todos os grupos independentemente da cor —, a população pobre e negra carece de inúmeros direitos sociais; e não considerar isso seria tornar ainda mais invisíveis alguns problemas sociais e feridas históricas.

A luta é para que esses esquemas classificatórios não inferiorizem os grupos, e que haja a igualdade de oportunidades a todos os cidadãos, independentemente de classificação. Infelizmente, esses grupos periféricos e marginalizados são tomados “[...] por uma cultura material e simbólica cujo dinamismo e vigor não deixaram muito espaço para compromisso ou reação.” (SOUZA, 2012, p. 94). É como visto anteriormente, há uma dominação que legitima a desigualdade, pressupõe a existência de consensos meritocráticos e individualistas; e esses consensos adquirem materialidade na vida das pessoas “[...] enquanto signos sociais visíveis para todos.” (SOUZA, 2012, p. 83).

Para adentrar o tema do processo de modernização periférica e constituição de uma "ralé estrutural", é válido retomar o fato de que o Estado autoritário e modernizador iniciou por volta de 1808, mas foi a partir de 1930, com a sua consolidação, que ele foi elevado a outro nível. Foi a partir dele que o processo de modernização brasileiro foi comandado pela industrialização; e não mais pelo surto urbanizador e comercial.

A indústria passou a ser então “[...] o principal fator dinâmico do crescimento econômico” na política de substituição de importações. Houve uma profunda transformação econômica e a construção da infraestrutura para um crescimento capitalista em larga escala. Esse novo modelo assegurou “[...] taxas contínuas de crescimento econômico capazes de transformar um dos países mais atrasados do globo, em 1930, na oitava maior economia do mundo, ao final do processo, no limiar dos anos 1980”, quando entrou em crise (SOUZA, 2012, p. 153).

Período de crise no final do período ditatorial brasileiro (1964-1985), visto que essa fase foi marcada por seu caráter desenvolvimentista, mas também restringiu a participação política dos cidadãos e, principalmente os direitos da classe trabalhadora, provocando uma decadência gradual, não sendo possível controlar a

inflação crônica, além da pobreza de muitos e concentração de renda nas mãos de poucos.

No plano político, alarga-se a ínfima base participativa ainda existente, ainda que em bases democráticas, apenas a partir de 1946, de modo a incluir os setores médios urbanos, um dos maiores beneficiários do novo modelo de desenvolvimento, e os trabalhadores urbanos, ainda que sob bases corporativas, repressivas e desmobilizadoras. [...] embora alternando períodos de democracia formal plena e autoritarismo, a expansão dos horizontes da participação política teve precisamente na expressão autônoma dos trabalhadores, até o limiar dos anos 1980 com a entrada em cena do Partido dos Trabalhadores — hoje no poder —, seu limite e sua condição de existência. (SOUZA, 2012, p. 153-154).

Estava então formado e consolidado o modelo de capitalismo que possibilitou e possibilita toda a invisibilidade e as precondições sociais da naturalização da desigualdade e dos conflitos sociais brasileiros, o “[...] mercado como reino de todas as virtudes.” (SOUZA, 2012, p. 17).

Mas, quem é a ralé brasileira? Como ela se constituiu? Segundo Jessé Souza (2012), a ralé é uma classe sem conhecimento (capital cultural), nem dinheiro (capital econômico). São os despossuídos, os invisíveis para a sociedade, os oprimidos, os desclassificados sociais, uma classe que justifica sua existência na construção de sua “segunda natureza” social — que Bourdieu denomina de *habitus* de classe. “Essa ‘segunda natureza’ é construída socialmente por herança familiar e afetiva. Ainda que [...] possa ser modificada no decorrer da trajetória individual, ela também estabelece limites e possibilidades para essas mudanças possíveis.” (SOUZA, 2009, p. 410).

A típica família da “ralé” é muito diferente da família de classe média. Em grande medida, a família da “ralé” apresenta traços marcantes de “desestruturação familiar”, [...]. Um primeiro traço marcante dessa desestruturação familiar é o fato de que as relações familiares na “ralé”, em medida comparativamente muito maior que na classe média, são marcadas pelo domínio de “relações instrumentais” caracterizadas pelo abuso afetivo de todo tipo dos mais “fortes” em relação aos mais “fracos”. Uma das formas mais assustadoramente frequentes de abuso [...] foi o abuso sexual dos pais em relação às filhas e até aos filhos, e dos mais “velhos” em geral em relação aos mais “novos”. A “naturalização” desse tipo de comportamento na “ralé” inclui até mesmo a justificação — embora a regra seja o silêncio conivente — desse tipo de comportamento por pais que dizem que não vão ser os “tolos” que criam mulheres para que “outros” homens possam se “aproveitar”. (SOUZA, 2009, p. 411).

Sobre o mérito pessoal que foi citado no começo do texto, Jessé dirá que essas pessoas possuem um “destino de classe” já condicionado pelos

determinantes sociais e familiares, salvo as pequenas exceções. São precondições materiais, emocionais e simbólicas que “[...] explicam como classes sociais inteiras são construídas e reproduzidas como bem-sucedidas ou como fracassadas desde o berço.” (SOUZA, 2009, p. 412). E realmente são poucos os que conseguem ascender, mas essa é uma realidade que pode ser modificada. O objetivo aqui não é ser determinista e dizer que pobre sempre vai ser pobre, e rico sempre vai ser rico; ao contrário, é buscar meios para que a classe menos favorecida possa sair dessa condição e ter acesso pleno aos direitos sociais, para que os sujeitos sejam autores de sua história. A finalidade é garantir o acesso a uma educação de qualidade em todos os níveis, inclusive nas universidades; é poder ter um bom trabalho, uma moradia digna, alimentação adequada, escola para as crianças, enfim, ter o acesso garantido às políticas públicas e sociais.

Dando continuidade ao pensamento de Jessé, o autor fala da crença da "igualdade de oportunidades" (SOUZA, 2009, p. 412), conforme veremos na citação a seguir.

Ao contrário do senso comum e das teorias baseadas no senso comum que imaginam que todas as pessoas possuem as mesmas precondições emocionais e sociais para a competição social, cada classe produz um tipo muito distinto de indivíduo o qual — salvo as exceções sempre existentes, mas sempre em pequeno número — cumpre, desde tenra idade, um “destino de classe” inexorável. (SOUZA, 2009, p. 412).

"A miséria da ‘ralé’ brasileira não é apenas econômica, social e política. Ela é, indissociavelmente, também, num sentido muito preciso como vimos acima, existencial e moral." As escolhas dos cidadãos pertencentes à ralé são fruto da fragilidade de sua posição social, além das adversidades e escolhas forçadas por circunstâncias incontroláveis. E, sem consciência de sua posição, nem sempre é possível agir em favor de mudanças, o que reproduz continuamente a própria miséria em todas as dimensões (SOUZA, 2009, p. 418).

Entre as mulheres da “ralé”, são as empregadas domésticas, faxineiras, lavadeiras ou prostitutas — a perfeita metáfora “real” de quem só tem o corpo e é obrigado a vendê-lo — que trabalham nas casas de classe média ou para a classe média. Essas mulheres permitem, a baixo preço, toda uma posição privilegiada às classes média e alta brasileira — em comparação inclusive com seus companheiros de classe europeus — que pode, assim, ser poupada de grande parte do cotidiano e custoso trabalho doméstico. É esse tempo de trabalho poupado por uma classe privilegiada que pode, então, ser reinvestido em atividades reconhecidas e lucrativas “fora de casa”. Os homens da “ralé”, [...] estão envolvidos em atividades que exigem trabalho muscular e não qualificado, como ambulante, biscateiro, lavador de

carros, vigia, transporte de carga pesada etc., e servem aos mesmos fins das mulheres. (SOUZA, 2009, p. 416).

Enfim, a ralé é uma classe desprezada e não reconhecida, e “[...] não é por conta da ‘maldade’ de uma elite perversa — embora isso também possa ser verdade — ou porque o Estado é comandado por ‘demônios’, e o mercado, por ‘santos virtuosos’ — o que certamente não tem um grama sequer de verdade.” A realidade é um processo de dominação social, em forma de “violência simbólica”, são “[...] mecanismos que obscurecem e ‘suavizam’ a violência real e a tornam ‘aceitável’ e até mesmo ‘desejável’ inclusive para suas maiores vítimas.” (SOUZA, 2009, p. 398).

Enfim, “[...] nós, indivíduos ‘modernos’, somos obrigados a conviver com a ambiguidade e com a contradição como nosso traço histórico mais peculiar, seja na dimensão existencial seja na dimensão política.” (SOUZA, 2009, p. 393). Para o autor, a modernidade periférica não se caracteriza em nenhum “jeitinho”, “emotividade” ou ainda no senso comum do mito nacional, mas sim em um país cuja modernidade é “[...] deficiente, seletiva e periférica porque jamais foi realizado [...] um esforço social e político dirigido e refletido de efetiva equalização de condições sociais das classes inferiores.” Ao contrário, acreditou-se que “[...] o mercado em expansão acabaria por incluir como que por mágica”, ou ainda, que os esforços em enviar benefícios assistencialistas fossem resolver o problema da miséria no país — o que apenas amenizaria a situação, mas não proveria meios de superar a condição de desfavorecidos (SOUZA, 2009, p. 401).

O típico da lei é fazer distinções. Diferenciações. Desigualações. E fazer desigualações para contrabater renitentes desigualações. A lei existe para, diante dessa ou daquela desigualação que se revele densamente perturbadora da harmonia ou do equilíbrio social, impor uma outra desigualação compensatória. A lei como instrumento de reequilíbrio social. (ADI 3330 - Ministro Ayres Britto, 2013).

3 O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO FEDERAL: LIMITES E POSSIBILIDADES DO SISTEMA DE COTAS BRASILEIRO

Este capítulo trata de apresentar o que são as ações afirmativas, bem como de contextualizar o sistema de cotas brasileiro, ao relatar os aspectos políticos e sociais que levaram à adoção da Política de Cotas Universitárias. Traz também a descrição de como foi a conformação da agenda e os grupos de interesse envolvidos na criação da Lei de Cotas. Além disso, uma seção específica para a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que garante 50% das vagas de instituições federais para alunos provenientes de escolas públicas.

3.1 As ações afirmativas: conceituação e historicidade

As cotas são uma espécie de ação afirmativa, portanto, vamos retomar o conceito de ações afirmativas, que já é um tema de abordagem antiga e busca romper com as desigualdades históricas ou sociais. Vejamos:

As ações afirmativas representam um conjunto de ações públicas que visam o rompimento de desigualdades históricas ou sociais no acesso ao efetivo exercício de direitos, bens e serviços considerados essenciais para uma vida digna. Desigualdades essas que não conseguem ser rompidas com os mecanismos tradicionais de inclusão social, como a expansão do mercado de trabalho ou o acesso universal à educação. (ROZAS, 2009, p. 20).

As ações afirmativas foram propostas há muito tempo; elas estão previstas, inclusive, na Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, de 21/12/1965:

O parágrafo 4º do art. 1º estipula que não serão consideradas discriminatórias “as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar progresso adequado de certos grupos raciais e étnicos ou de indivíduos que necessitem de proteção para poderem gozar e exercer os direitos humanos e as liberdades fundamentais em igualdade de condições”. (ROZAS, 2009, p. 24).

Desse modo, as ações afirmativas buscam “remediar um passado discriminatório” de forma especial e temporária. A finalidade é acelerar o processo de igualdade, por isso são criadas políticas compensatórias, destinadas a grupos em vulnerabilidade, “[...] adotadas para aliviar as condições resultantes de um pretérito discriminatório, que cumprem uma finalidade pública primordial à consolidação do

projeto democrático.” É por meio das ações afirmativas que a igualdade formal passa à igualdade substancial (ROZAS, 2009, p. 20).

A seguir, quadro sistematizado pela autora, a partir dos elementos conceituais e integrantes das ações afirmativas, pensado por Madruga (2005, p. 63-64):

Quadro 1: Elementos Conceituais e integrantes das ações afirmativas

| |
|--|
| A compulsoriedade ou voluntariedade e a temporariedade, ou não, das medidas a serem adotadas por órgãos públicos e ou privados — as iniciativas podem advir tanto dos organismos estatais como da iniciativa privada; |
| A concessão de benefício ou vantagem a determinados grupos sociais — o cerne da discriminação positiva está em direcionar a execução de medidas públicas ou privadas em favor de grupamentos humanos socialmente discriminados, adotando como critério a raça, sexo, idade, religião, opção sexual, deficiência física ou psíquica, dentre outros; |
| A busca da igualdade de oportunidades e tratamento — o intuito principal é beneficiar determinada parcela da população, colocando-a em igualdade de condições de competitividade de atendimento com os demais segmentos sociais; |
| Medidas direcionadas, em especial, à área de educação, saúde e emprego |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira a partir de Madruga (2005, p. 63-64).

A autora Rozas (2009, p. 20) diz que o emprego pioneiro da expressão “ação afirmativa” foi feito pelo presidente norte-americano John Kennedy, na *Executive Order* n. 10.925 / 1961; e o objetivo desse texto normativo foi “[...] a imposição da observância de determinadas condutas antidiscriminatórias aos órgãos federais e àqueles beneficiados com projetos financiados com recursos públicos.”

Utilizada em diversos países, a ação afirmativa também passou a envolver os indivíduos como prejudicados pela discriminação a que eram submetidos. Alguns documentos internacionais apresentam esse tipo de definição. Segundos os Anais do documento “Perspectivas Internacionais em Ação Afirmativa”, resultado de um encontro de pesquisadores ocorrido em agosto de 1982, no Centro de Estudos e Conferências de Bellagio, na Itália, a ação afirmativa pode ser uma preferência especial em relação a membros de um grupo definido por raça, cor, religião, língua ou sexo, com o propósito de assegurar acesso a poder, prestígio e riqueza. De acordo com a Conferência de Liderança em Direitos Civis, de 1995, esta ação engloba, além de simples extinção da prática discriminatória, qualquer medida adotada para corrigir e/ou compensar por atos discriminatórios passados ou presentes, bem como para prevenir novas ocorrências. (MOEHLECKE, 2000, p. 7-8 apud ROZAS, 2009, p. 22).

Ao observar seu histórico e conceituação, têm-se os fundamentos para as ações afirmativas, que se dividem em argumentos favoráveis e contrários em três diferentes teorias:

Quadro 2: Fundamentos para as ações afirmativas

| | Argumentos Favoráveis | Argumentos Contrários |
|--|---|--|
| Teoria da Justiça Compensatória | Ações afirmativas como reparação ou ressarcimento dos danos causados pelas discriminações ocorridas no passado. | Será possível impor aos brasileiros cujos ascendentes nada tiveram a ver com a criação e manutenção dessa forma capitalista de barbárie institucionalizada, a responsabilização pela reparação pecuniária? |
| Teoria da Justiça Distributiva | Ações afirmativas como uma redistribuição dos ônus e bônus entre os membros da sociedade, com o desiderato de viabilizar o acesso de minorias ou grupos sociais a determinadas posições. Deve ser estruturado de forma que a distribuição se dê de forma justa, ou seja, deve haver um sistema de igualdade de oportunidades equitativas, em oposição à igualdade formal. | Nem sempre é possível identificar, dentre as diversas iniquidades sociais, quais decorreriam da discriminação racial e quais seriam resultantes de outros fatores. |
| Teoria Mista | As ações afirmativas legitimam-se com base nos princípios de pluralismo jurídico e da dignidade da pessoa humana, estruturadas no paradigma do Estado Democrático de Direito. | Não consta. |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira a partir de Rozas (2009, p. 25-27).

As três teorias são utilizadas por diferentes autores, assim, tanto há posicionamentos que justificam as ações afirmativas, como há também críticas. A seguir, duas tabelas sistematizam esses argumentos:

Quadro 3: Principais argumentos apresentados como justificativa para as ações afirmativas

| |
|---|
| Correção dos efeitos presentes de atos discriminatórios passados: a ação afirmativa é um mecanismo corretivo que busca compensar os efeitos de atos discriminatórios praticados no passado; |
| Instituição de um igualitarismo justo e/ou eficiente: a ação afirmativa representa um mecanismo de redistribuição que permite a correção de desigualdades existentes entre grupos sociais. Referida redistribuição, por sua vez, diminui a pobreza e a tensão social, ampliando a prosperidade em toda a sociedade; |
| Prevenção de discriminação futura: a ação afirmativa diminui as possibilidades de novas ações discriminatórias; |
| Diversidade: a ação afirmativa é uma ferramenta que promove a diversidade. |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira a partir de Menezes (2001, p. 16-20).

Quadro 4: Principais críticas apresentadas às ações afirmativas

| |
|---|
| Discriminação reversa: a ação afirmativa consiste em um procedimento condenável, na medida em que utiliza o mesmo critério arbitrário de diferenciação que foi usado no passado, para discriminar um determinado grupo social, embora com o fito deliberado de compensá-lo; |
| Acirramento da discriminação: a ação afirmativa reforça o preconceito; |
| Comprometimento do sistema meritocrático: a ação afirmativa ocasiona a escolha de pessoas menos qualificadas; |
| Concessão de benefícios para pessoas que não se encontram em situação desvantajosa: a ação afirmativa acaba por favorecer indivíduos que não necessitam de tais benefícios; |
| A penalização de “indivíduos inocentes”: a ação afirmativa prejudica aqueles que não são pessoalmente responsáveis pelas discriminações e injustiças ocorridas no passado; |
| Estigmatização: a concessão de benefícios tende a estigmatizar tanto aqueles que os recebem (a tendência deles depreciarem as próprias conquistas), como aqueles que deixam de recebê-los (possibilidade deles desvalorizarem aqueles que obtiveram êxito às custas das vantagens ofertadas); |
| Equívocos na seleção dos critérios distintivos: em muitos casos, as desigualdades existentes decorrem, principalmente, de fatores econômicos, pelo que a utilização de outros critérios, tais como raça e gênero, apresenta uma opção injustificada. |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira a partir de Menezes (2001, p. 16-20).

No Brasil, as desigualdades raciais ganharam maior visibilidade pública e governamental a partir do final dos anos 1990, mas, desde a década de 1980 as reivindicações do movimento negro já tinham entrado na agenda do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB) (1995-2002), e depois do governo de Luís Inácio Lula da Silva (PT) (2003-2010), e foram recebidas com receptividade (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 401).

Inclusive, Fernando Henrique Cardoso “[...] foi o primeiro presidente brasileiro a abertamente reconhecer a existência de discriminação racial no país. Sua posição em relação a políticas efetivas, no entanto, foi vaga, se não ambivalente.” (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 401).

Em uma conferência organizada pelo governo federal em 1996, ele declarou que o Brasil “deveria procurar soluções que não sejam simples cópias ou repetições de soluções pensadas para outras situações nas quais o preconceito e a discriminação estão presentes, mas em um contexto diferente do nosso”. Esse argumento foi uma referência explícita aos Estados Unidos e desde então se tornou comum entre aqueles que se opõem às ações afirmativas. (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 401).

Lima (2010, p. 81 apud FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 402) diz que a análise dos documentos do período de governo FHC revela que, apesar das iniciativas voltadas à população negra, “[...] a estratégia discursiva e a política deste governo foram promover o reconhecimento sem investimentos no aspecto redistributivo.” Foi uma política marcada pela “não ação”, pois nesse momento o problema ainda não foi incorporado na agenda como prioridade.

Em setembro de 2001, uma delegação brasileira foi a Durban, África do Sul, para participar da Conferência Mundial Contra o Racismo. O evento catalisou uma reflexão nacional sobre o racismo e o governo federal assinou então a Declaração de Durban, se comprometendo a criar políticas afirmativas que visassem a combater a discriminação racial (HTUN, 2004). Ainda em 2001, três ministérios anunciaram a criação de programas de ação afirmativa para contratação dos seus funcionários. Em maio de 2002, Cardoso lançou o Segundo Plano Nacional de Direitos Humanos, que incluía disposições para ação afirmativa sensíveis à raça, mas o congresso nunca chegou a votá-lo. Ele também criou o Programa Nacional de Ação Afirmativa, que incluía cotas para negros e mulheres como critério mandatório para contratações de servidores públicos federais e trabalhadores, servindo a empreiteiras com contratos com o governo (TACHINARDI, 2002), algo similar à Ordem da Filadélfia, de 1969, que previa medidas semelhantes nos Estados Unidos. No entanto, o programa não foi implantado. (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 402).

Foi na administração do governo Lula (PT) (2003-2011) que os esforços foram envidados para “[...] institucionalizar medidas de ação afirmativa por meio da criação de programas, leis e decretos em cuja discussão e elaboração o movimento negro desempenha um papel fundamental.” (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 403). O governo Lula também criou uma secretaria dedicada à promoção da igualdade racial, em 2003, disseminando a politização do debate a todos os níveis da sociedade, chamada Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Sepir).

Ao longo dos anos seguintes, testemunha-se uma intensa negociação entre as instituições do Estado, o movimento negro, os pré-vestibulares comunitários, como, por exemplo, Educafro e pré-vestibular para negros e carentes, a academia, a mídia e a sociedade civil em torno da interpretação da questão racial e da melhor maneira de solucioná-la. (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 403)

O Programa Universidade para Todos (ProUni) é uma ação afirmativa brasileira, política de impacto no ensino superior privado. Nasceu em 2004, de iniciativa do então Ministro da Educação Tarso Genro (PT), que propôs o aproveitamento de 100 mil vagas ociosas nas universidades privadas, para destinar a estudantes de baixa renda. O ProUni é institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

São contemplados pelo programa estudantes egressos do ensino médio na escola pública ou bolsistas da rede particular que comprovem ter renda familiar per capita inferior a três salários mínimos, reservadas cotas para deficientes físicos e para candidatos pretos, pardos e indígenas de acordo com sua proporção na população de cada estado, segundo o recenseamento do IBGE. (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 404)

Outra iniciativa de ação afirmativa, também destinada ao ensino superior privado, é o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES):

Esse programa surgiu em substituição ao antigo Creduc, passando por reformulações cujo objetivo foi torná-lo mais acessível para estudantes de classe média baixa. A demanda pela mudança veio da ONG Educafro, que arguiu a inconstitucionalidade da exigência de fiança pelo Fies, que resultava em uma exclusão do estudante pobre. O Ministério Público Federal moveu então uma ação civil pública que interditou a exigência de fiança pela Caixa Econômica Federal, culminando na criação de um programa que permite até mesmo sua conjugação com o ProUni: o bolsista parcial do ProUni pode financiar via Fies até 100% da mensalidade não coberta pelo programa. (HERINGER, 2009 apud FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 404).

No ensino superior público, além das cotas, que abordaremos em uma seção específica, também existe o Programa de Apoio à Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta do programa, segundo o Ministério da Educação (2017) “[...] é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação.” Para isso, as ações preveem aumento de vagas, abertura ou ampliação de cursos noturnos, aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão.

Adiante, será exposto sobre as cotas nas universidades públicas federais.

3.2 Ontem e hoje: retomando o contexto político social das cotas

De acordo com Bezerra (2011, p. 3), até os anos 1990, a educação superior no Brasil era “[...] patrimônio reservado aos estudantes provenientes das camadas mais altas da população.” A autora pontua que houve uma expressiva expansão nos últimos anos, mas que, mesmo assim, o acesso ainda é restrito a uma minoria. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) (IBGE, 2016, p. 45) — reafirma a questão, relatando que, em 2015, apenas 13,5% da população de 25 anos ou mais de idade possuía ensino superior completo.

De acordo com Braga (2008), a educação superior é vital para colocar a América Latina no caminho do desenvolvimento econômico e social sustentado, cuja chave consiste, através da mobilidade social, na maior participação dos pobres e dos setores sociais excluídos na educação

superior. Sustenta o Autor que a inclusão de pobres e das populações indígenas, no ensino superior, evita a perda de talentos e fornece um caminho possível para superar a pobreza. (BEZERRA, 2011, p. 3).

Como vimos na seção anterior, “ação afirmativa” e “política de cotas” não são sinônimos; Rozas (2009, p. 23) destaca: “[...] esta é espécie da qual aquela é gênero.” As ações afirmativas são abrangentes, estando relacionadas à correção de desigualdades. Elas estão presentes na esfera privada e na esfera pública, alguns exemplos são:

[...] a concessão de bolsas de estudos e cursos pré-vestibulares para alunos negros e hipossuficientes, a implementação de programas de estágio e capacitação profissional aos jovens, a ampliação do financiamento estudantil e a contratação e a promoção de trabalhadores, levando em conta, além da qualificação profissional, o viés étnico-racial. (ROZAS, 2009, p. 23).

Logo, se “[...] a igualdade perante à lei não se realiza completamente se todas as pessoas não tiverem efetiva condição de exercê-la” (ROZAS, 2009, p. 22), então é preciso que o Estado tome partido e implemente políticas a fim de sanar essas diferenças.

Ora, as desigualdades no Brasil têm raízes tão profundas que rompê-las não parece depender somente do desenvolvimento econômico. São necessárias políticas de distribuição de renda sob pena do desenvolvimento econômico isolado gerar ainda maior desigualdade social e racial. Na tentativa de fixar um critério justo para a distribuição de recursos, John Rawls estabelece o “princípio da diferença”, segundo o qual as desigualdades sociais e econômicas devem ser arrançadas de forma a que sejam benéficas aos menos favorecidos. Assim, de acordo com este princípio, será justa uma sociedade se organizada de maneira que as contingências naturais ou sociais trabalhem a favor dos menos favorecidos. (ROZAS, 2009, p. 22).

Portanto, é preciso fazer desigualações, por isso as cotas foram implementadas. Relembrando o primeiro capítulo da dissertação, Bourdieu enfatiza que a escola, por vezes, “[...] consagra as desigualdades reais, [...] contribui para perpetuar as desigualdades, [...] as legitima” (BOURDIEU, 2014, p. 65). Ela “[...] favorece os mais favorecidos” (BOURDIEU, 2014, p. 62). E isso é justamente o que não deveria acontecer, pois somente a escola pode reduzir essas desigualdades, já que sua função é transmitir atitudes e aptidões por meio do aprendizado, ou seja, incitar a prática cultural (BOURDIEU, 2014, p. 68).

Retomaremos também Jessé Souza, ao ressaltar que a falta de consciência das pessoas é que traz ainda mais contradições no contexto de desigualdades

(SOUZA, 2003, p. 184). É preciso dar visibilidade ao tema, é preciso falar de cotas como um modelo paliativo, mas necessário. O sistema de cotas brasileiro trata desigual os desiguais, em meio às diferenças latentes de ensino público e privado. Jessé também diz que a invisibilidade da desigualdade vai além de uma questão de gerência, é preciso uma mudança, uma transformação que faça diferenciações de acordo com as peculiaridades de cada grupo social, sem inferiorizar nenhum cidadão (SOUZA, 2009, p. 17).

Ora, mas qual foi então o percurso para que as universidades começassem a destinar vagas para cotistas? Ao observar a história do Brasil, no que tange à educação superior, percebe-se que:

[...] a política educacional do pós-guerra, resultante do pacto populista, levava o Estado a ampliar as oportunidades de escolarização para as camadas médias e para o proletariado. No ensino de segundo grau, a expansão dos ginásios públicos esvaziava as escolas privadas, confessionais e não. Com a queda dos lucros em função da diminuição do número de anos e do aumento dos salários dos professores que se organizavam em sindicatos, o capital deslocou-se para o ensino superior, onde encontrou condições propícias para a rápida multiplicação. (CUNHA, 1989, p. 37).

Cunha (1989, p. 35) ressalta que, nos anos 50 e 60, essa demanda se expressou nas grandes cidades; já nos anos 70 e 80, ela se espalhou pelas cidades médias e pequenas. Esse fato acarretou mudanças no perfil dos estudantes, recebendo setores de todas as classes sociais e também mulheres, uma vez que os cursos eram tipicamente masculinos, e tal cenário se alterou desde então.

Em meados de 1973/1974, o fenômeno chamado de "milagre econômico", bem como o cenário internacional, levou as classes trabalhadoras e camadas médias da sociedade — que integravam o alunado das instituições privadas — a sentirem os efeitos da crise diretamente nos salários, na inflação, no desemprego; acarretando o abandono dos cursos superiores, assim como a diminuição do número de candidatos nos vestibulares.

Diante da previsível insolvência de numerosos estabelecimentos privados de ensino, o governo federal criou um programa pelo qual as organizações bancárias foram autorizadas a utilizar parte dos recursos que deveriam ser compulsoriamente depositados no Banco Central para financiar o pagamento das taxas cobradas naquelas instituições, para posterior reembolso pelos estudantes, de modo a se manter um fundo rotativo. (CUNHA, 1989, p. 43).

Ou seja, foram feitos investimentos no setor privado. Ficaram visíveis os conflitos de interesse — o mercado ditando as regras — e as fragilidades do sistema público de educação, atingindo diretamente as classes menos favorecidas, já que o ensino público não recebia os investimentos necessários para uma educação de qualidade e abrangência que atendesse a todos. Pode-se inferir que ainda hoje o cenário permanece muito semelhante.

No período de 1968 a 1988, no Brasil, houve uma maior preocupação com a educação superior, com vistas a reorganizar a universidade, mas com uma estrutura tecnicista, departamental, e que censurava a criticidade no meio acadêmico. Em contexto de redemocratização, a década de 1980 também culminou em avanços, como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, dando maior autonomia às universidades, garantindo a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Na década de 1990, a economia brasileira sofreu fortes influências do capital financeiro transnacional, o qual contribuiu para o fortalecimento da lógica neoliberal; assim, cresceu a mercantilização da educação, preparando profissionais para o mercado de trabalho. "O conhecimento, a ciência e as próprias instituições de ensino acabam por se tornar peças na engrenagem do sistema." (BENINCÁ, 2011, p. 38).

Em meio a esse cenário, nos anos 2000 surgiram propostas de democratização da universidade pública na busca pela ampliação do acesso, em especial, para a classe menos favorecida brasileira, que, em sua maioria, tem menos oportunidades de acesso a uma educação básica de qualidade, dando-lhes aporte para o ingresso em uma universidade pública.

A Lei n. 12.711 de 29 de agosto de 2012 é um exemplo do desdobramento das propostas supracitadas. É por isso que o Sistema de Cotas deve ser entendido com uma medida paliativa, mas também como um direito social, pois a esfera da educação pode ter a tônica do seu desenvolvimento vinculada ao capital, mas não é impossível transformá-la, refazê-la; ao contrário, é uma possibilidade real que se assenta em colocar a educação "a serviço dos excluídos", como diz Pedro Demo (1997, p. 52).

O histórico das ações afirmativas no Ensino Superior mostra que as primeiras iniciativas de cotas no Brasil ocorreram nos anos 2000. A discussão não surgiu em 2000, mas sim o aprofundamento e a concretização da primeira implementação de um sistema de cotas.

Em 1996, por exemplo, o Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH) já sinalizava a importância de medidas afirmativas no âmbito da educação:

[...] desenvolver ações afirmativas para o acesso dos autodeclarados negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta [...] formular políticas compensatórias que possam promover social e economicamente a comunidade negra [...] e apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva. (ROZAS, 2009, p 24).

No ano de 2002, a questão toma mais amplitude:

A Medida Provisória n.º 63, de 26 de agosto de 2002, convertida na Lei n.º 10.558, de 13 de novembro de 2002, cria o Programa Diversidade na Universidade Brasileira. Nesta Lei são delineadas as características das instituições de ensino que poderão receber recursos da União, originários deste programa. Na Exposição de Motivos n.º 084, de 16 de agosto de 2002, do Ministro de Estado da Educação, que acompanhou o projeto de Medida Provisória para criação do Programa de Diversidade na Universidade, informava-se que ela tinha o objetivo de incentivar projetos inovadores que promovessem o acesso ao ensino superior de grupos socialmente desfavorecidos. Citava que a implementação do programa permitiria fortalecer os mecanismos de diálogo entre as diversas instâncias e atores do setor público, o setor acadêmico e a sociedade civil, como uma prática possível de formulação de políticas públicas e de controle social. Expunha ainda, que o programa era consistente com a estratégia do país, já que enfocava a redução das desigualdades sociais mediante a atenção à população excluída e contribuía para a redução da pobreza. (BRAGA, 2014, p. 22).

A instituição pioneira, que deu o passo inicial para a democratização do acesso à educação superior — mesmo que o ensino universitário ainda esteja longe de ter seu acesso pleno e universal —, foi a Universidade Estadual do Rio Janeiro (UERJ), em 2003, ao implantar a primeira política de cotas no Brasil. Foi a Lei Estadual n. 4.151/2003, que regulamentou essa iniciativa, ao estabelecer cotas para estudantes carentes do Rio de Janeiro, no ensino superior estadual, com vistas a reduzir as desigualdades étnicas, sociais e econômicas. A distribuição do percentual de vagas se subdividia em: 20% para estudantes oriundos de rede pública de ensino; 20% para negros; e 5% para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor e integrantes de minorias étnicas. Além do fator renda bruta média familiar, em 2004: 300,00 (trezentos reais); 2005 e 2006: 520,00 (quinhentos e vinte reais); 2007: 630,00 (seiscentos e trinta reais); e a cada ano reajustados de acordo com o salário mínimo.

Segundo definição do Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (Gema), do Instituto de Estudos Sociais e Políticos da UERJ, ações afirmativas são políticas que destinam recursos para beneficiar pessoas de

grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado, ou no presente. Essas ações incluem medidas que têm por objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, ou de casta, aumentando, assim, a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social, ou no reconhecimento cultural. (REDE GLOBO, 2013).

A primeira universidade federal a adotar uma política de cotas foi a Universidade de Brasília (UnB), em 2004, destinando 20% das vagas a estudantes autodeclarados negros. Além de ser a “[...] primeira universidade pública a aprovar cotas a partir de uma decisão baseada na autonomia do seu máximo Conselho Acadêmico.” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 36). Isso porque a proposta já havia sido apresentada em 1999 (NASCIMENTO A. et al., 2008, p. 4).

O sistema de cotas para negros na UnB teve início no vestibular do segundo semestre de 2004, sendo o período limite para revisão da política o primeiro semestre de 2014. Tal sistema foi colocado em prática após muito debate e discussão por parte da comunidade acadêmica. A ideia era instaurar, no espaço acadêmico, um mecanismo reparador das perdas infringidas à população negra brasileira. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 3).

No relatório da UnB de 2013, desde a implantação das cotas na referida universidade, foram homologados cerca de 34.679 candidatos no sistema de cotas para negros até o ano de 2013, o correspondente a 53,6% do total de inscritos no sistema (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 6). Ressalta-se que a universidade aponta conclusões positivas: “[...] com as cotas, a UnB escolheu o caminho certo e o debate nacional que se instalou desde então confirmou esse acerto.” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 36).

Do ponto de vista acadêmico, [...] o rendimento dos estudantes formados, em todas as áreas do conhecimento, não varia muito entre cotistas e aqueles que ingressaram pelo sistema universal. Além disso, [...] a expressiva quantidade de estudantes negros que não teriam ingressado na UnB se não houvesse a possibilidade de concorrência pelo referido sistema de cotas, o que corrobora o argumento inicial acerca da necessidade de se manter essa política pública de inclusão social. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 36).

Em 2004, houve a iniciativa do Projeto de Lei n. 3.627 (PODER EXECUTIVO, 2004), que instituiu o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior. Foi um projeto elaborado pelo Poder Executivo (Tarso Genro - PT), e foi um dos primeiros projetos que instituía as cotas não apenas raciais, mas também sociais. E, em 2008, houve o Projeto de Lei n.

3.913, da senadora Ideli Salvatti (PT), que dispunha sobre o sistema de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas nas instituições federais de educação superior, profissional e tecnológica (SALVATTI, 2008).

Em novembro de 2008 foi apresentado o Projeto de Lei da Câmara n. 180 (LOBÃO, 2008), de autoria da Deputada Abdenice Lobão (PSD-MA); relatoria da Senadora Serys Slhessarenko (PRB), que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. No dia 18 de dezembro do mesmo ano, o projeto foi para a Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania, em que ocorreu a primeira audiência pública com representantes do Ministério da Educação, do Educafro, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Movimento dos Sem Universidades, do Movimento Negro Socialista, do Movimento Nação Mestiça, do grupo Direitos Humanos e Igualdade Étnica, dentre outros.

Em março de 2009, foi realizada a segunda audiência pública; em abril, a terceira. O Projeto de Lei da Câmara n. 129, de 2009 (MATTOS et al., 2009), passa a tramitar em conjunto com o PL 180, que se encontra apensado aos PL do Senado n. 215/2013 (NASCIMENTO, A. P., 2013); 344/2008 (PERILLO JÚNIOR, 2008) e 479/2008 (DIAS, 2008), porém os dois últimos ficam prejudicados na aprovação final. No dia 07 de agosto de 2012, o PL 180 vai ao Senado para aprovação, e, apesar do voto contrário do Senador Aloysio Nunes Ferreira (PSDB), o Projeto é aprovado e segue para a sanção presidencial. Ainda em agosto, o PL é transformado em norma jurídica com veto parcial.

A Presidente da República Dilma Rousseff então sanciona a Lei n. 12.711/2012, que estabelece cotas de no mínimo 50% das vagas de instituições públicas federais para estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas. Dentre essas vagas, 50% são reservadas a estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário e meio *per capita*. Também são reservadas vagas aos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à sua distribuição nas unidades da Federação em que são localizadas as instituições federais de ensino superior, e de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A Lei é regulamentada pelo Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, e pela Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012, que dispõe sobre a

implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino. Esses são os documentos que respaldam a atual política de cotas universitárias.

3.3 A conformação da agenda e os grupos de interesses: (des)caminhos da Política de Cotas Universitárias

Durante a conformação da agenda, percebem-se conflitos de interesses, como os embates entre os que são a favor das cotas e os que não são. Portanto, é válido retomar o conceito de agenda, proposto por Serafim e Dias (2012, p. 123), já que vamos discutir a conformação da agenda para a implementação das cotas:

A agenda pode ser entendida como o “espaço problemático” de uma sociedade. Um determinado tema é incorporado à agenda quando é identificado como problema passível de se converter em política pública. Esse processo não deve ser entendido como estritamente técnico: a identificação do problema e a construção da agenda envolvem valores e interesses, estão condicionadas a elementos ideológicos e a projetos políticos e refletem as relações de poder entre os atores sociais envolvidos. As políticas públicas, por sua vez, seriam posicionamentos possíveis em relação a essa agenda, dadas as possibilidades teóricas, políticas e materiais apresentadas aos atores que participam do jogo político.

Nesse “espaço problemático”, os Anti-Racistas, em 28 de abril de 2007, entregaram ao Supremo Tribunal Federal o Manifesto intitulado “113 Cidadãos Anti-Racistas Contra as Cotas Raciais”, em apoio à Ação de Inconstitucionalidade (ADI) impetrada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenen) e pelo Partido Democratas.

O teor do manifesto amplia pontos já tratados ligeiramente em um Manifesto anterior, intitulado “Todos são Iguais na República Democrática”, entregue ao Congresso Nacional no dia 30 de maio de 2006 pelo mesmo grupo de pessoas, naquela vez insurgindo-se contra o PL da Lei de Cotas e contra o Estatuto da Igualdade Racial. (NASCIMENTO, A. et al., 2008, p. 13).

Esses 113 cidadãos se apresentam como “[...] intelectuais da sociedade civil, sindicalistas, empresários e ativistas dos movimentos negros e outros movimentos sociais”, são 80 professores universitários e pesquisadores e, desses 80, apenas 1 é negro. Eles, representando uma elite acadêmica branca, solicitam “[...] o retorno ao estado de exclusão do racismo institucional que imperava indiscriminadamente nas universidades brasileiras, e a manutenção dos índices de presença da população negra que existia há 10 anos atrás.” (NASCIMENTO, A. et al., 2008, p. 14).

[...] a existência de movimentos anti-racistas e de leis de repressão da discriminação racial não se baseia no reconhecimento da existência das raças, mas na necessidade de combater as discriminações geradas por esse pensamento que se pretende científico. Enfim, no nível político, eles cometem uma tríplice impostura: i) dizem que no Brasil apenas existe uma questão social, ou seja, ignoram a correlação sistemática que todos os estudos estatísticos indicam entre linhas de cor e curvas da pobreza, bem como que as cotas promovem também os outros segmentos de população discriminados pelo atual sistema de acesso ao ensino superior; ii) afirmam o mérito como único critério republicano, o que é duplamente falso: porque uma sociedade democrática sabe que o mérito deve ser um ponto de chegada e não um ponto de partida e é exatamente nessa medida que a democracia será sempre mais estável e mais próspera; porque toda política de desenvolvimento do conhecimento implica em sistemas de cotas (bolsas!) justamente destinadas a promover a excelência pelo subsídio a determinados segmentos de população; iii) reivindicam o pacto republicano, mas ignoram que tal pacto não é algo dado, mas um algo que precisamos construir para avançarmos nas conquistas democráticas. (NASCIMENTO A. et al., 2008, p. 13).

Nesse cenário, encontra-se também a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186, de agosto de 2009, ajuizada pelos Democratas (DEM), partido político com representação no Congresso Nacional, em face da instituição das cotas raciais na Universidade de Brasília (UnB). A ADPF 186² defende que a UnB, ao instituir as cotas raciais, instituiu um verdadeiro "Tribunal Racial".

[...] a presente arguição não visa a questionar a constitucionalidade de ações afirmativas como políticas necessárias para a inclusão de minorias, ou mesmo a adoção do modelo de Estado Social pelo Brasil e a existência de racismo, preconceito e discriminação na sociedade brasileira. Acentua, dessa forma, que a ação impugna, especificamente, a adoção de políticas afirmativas "racialistas", nos moldes da adotada pela UnB, que entende inadequada para as especificidades brasileiras. (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2014, p. 172).

A ADPF 186 afirma que existe uma violação de princípios fundamentais, como a igualdade e a dignidade humana, na medida em que o sistema de cotas raciais da UnB ressuscita a crença de que é possível identificar a que raça pertence uma pessoa (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2014, p. 173). Além disso, no documento apresentado, sustenta-se a ideia de que a pobreza no Brasil tem todas as cores, dentre outros argumentos.

Diante da ADPF, o Presidente do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília prestou informações, dentre elas, a de que "[...] 'não é possível ignorar, face à análise de abundantes dados estatísticos, que cidadãos

² Medida Cautelar em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186 – N. Prot. 2009/90369 - Origem: Distrito Federal – Relator Min. Ricardo Lewandowski – Prot. 20 jul. 2009 – Inteiro teor do Acórdão: Publ. DJE – 20 out. 2014.

brasileiros de cor negra partem, em sua imensa maioria, de condições socioeconômicas muito desfavoráveis comparativamente aos de cor branca'." (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2014, p. 175). Assim como, depois de 10 vestibulares realizados, não era cabível a concessão da medida liminar requerida.

Em março de 2010, aconteceu a audiência pública para julgar o caso e, em 25 de abril de 2012, a ADPF 186 foi julgada improcedente. O Relator Ricardo Lewandowski, Ministro do Supremo Tribunal Federal desde março de 2006, pontuou que "[...] as políticas de ação afirmativa adotadas pela Universidade de Brasília (i) têm como objetivo estabelecer um ambiente acadêmico plural e diversificado, superando distorções sociais historicamente consolidadas." (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2014, p. 92).

De acordo com ADI 3330³:

5. Não há outro modo de concretizar o valor constitucional da igualdade senão pelo decidido combate aos fatores reais de desigualdade. O desvalor da desigualdade a proceder e justificar a imposição do valor da igualdade. A imperiosa luta contra as relações desigualitárias muito raro se dá pela via do descenso ou do rebaixamento puro e simples dos sujeitos favorecidos. Geralmente se verifica é pela ascensão das pessoas até então sob a hegemonia de outras. Que para tal viagem de verticalidade são compensadas com esse ou aquele fator de supremacia formal. Não é toda superioridade juridicamente conferida que implica negação ao princípio da igualdade. (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2013, p. 2).

A ainda ressalta:

6. O típico da lei é fazer distinções. Diferenciações. Desigualações. E fazer desigualações para contrabater renitentes desigualações. A lei existe para, diante dessa ou daquela desigualação que se revele densamente perturbadora da harmonia ou do equilíbrio social, impor uma outra desigualação compensatória. A lei como instrumento de reequilíbrio social. (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2013, p. 2).

Diante do exposto, a UnB continua com sua ação afirmativa voltada para a questão racial.

Como outro exemplo de conflito, a referida universidade (UnB) considera a Lei n. 12.711 como um retrocesso, quando, no documento publicado em 2013, sobre a Análise do sistema de Cotas para negros da Universidade de Brasília, assinala que:

Sobre a Lei Federal nº. 12.711, conhecida como lei de Cotas, que começa a ser implementada desde o primeiro semestre de 2013, deve-se considerar que ela significa um retrocesso enquanto política de inclusão étnica e racial

³ Ação Direta de Inconstitucionalidade 3.330 – Origem: Distrito Federal – Relator: Min. Ayres Britto – Distribuído: 21 out. 2004 - Inteiro teor do Acórdão: Publ. DJE – 20 mar. 2013.

quando comparada com o sistema de cotas específico da UnB que, por sua vez, é amplamente reconhecido como o mais avançado nacionalmente. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 37).

Diz também que:

A lei 12.711 promoverá um crescimento da igualdade racial e de classe na base da pirâmide social e permitirá a continuidade e mesmo o crescimento de uma intensa desigualdade racial e social no topo da pirâmide de renda, prestígio e poder. Para a classe média negra restarão duas alternativas, difíceis de avaliar entre si, porém tão dramáticas quanto competir com a elite branca concentrada nas escolas privadas, ou competirá exclusivamente entre si no interior das escolas públicas pelas cotas nas instituições federais públicas ou se dirigirá para as faculdades privadas, onde a concorrência com os brancos poderá ser menos desigual. Nesta segunda alternativa, a família negra que acaba de ascender à classe média terá que assumir mais um ônus financeiro, porque não teve acesso a uma concorrência universal com os brancos (pobres ou ricos, de escola pública ou de escola privada) devido às limitações a ela imposta pela lei de Cotas. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 39).

Sobre esse documento, a UnB ironiza ao dizer que, com um teto de 50% de cotas de escola pública, não faz sentido chamar os outros 50% de ampla concorrência, pois serão, na prática, cotas para escola privada (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013, p. 38). E, nesse cenário de diferentes conexões de interesses, até mesmo os atores favoráveis ao sistema de cotas ainda divergem em sua aplicabilidade e público destinado.

Porém, pode-se inferir que a demanda por cotas é latente e que, mesmo alguns sendo contra as cotas raciais, outros a favor, outros ainda acreditando que as cotas devem ser só para alunos egressos de escolas públicas, o que importa é que as minorias ingressem no ensino superior público. A atual Lei n. 12.711, que será abordada na seção seguinte, expressa o pensamento de muitos que lutam pelas cotas; hoje, elas abrangem negros, indígenas, pobres e alunos de escola pública. Essa demanda mencionada pela lei:

[...] insere-se na busca da justiça social em uma sociedade que historicamente se mostra racista, sexista, homofóbica e excludente. As cotas e o Prouni significam uma mudança e um compromisso ético do Estado brasileiro na superação de um histórico de exclusão que atinge de forma particular negros e pobres. [...] Não se trata de leis raciais, como dizem os 113 anti-cotas, mas um posicionamento do Estado brasileiro coerente com os acordos internacionais de superação do racismo, de luta pelos direitos humanos dos quais o país é signatário. (NASCIMENTO A. et al., 2008, p. 2).

É com a difusão das cotas e de todas as ações afirmativas que se alcança a verdadeira igualdade, aquela que reconhece as diferenças e trata de modo desigual

os desiguais. A lei de cotas é fruto de uma luta histórica, de muita mobilização social que estimulou os debates nos ambientes políticos e acadêmicos em todos os cantos do país.

A colocação das cotas nas pautas de votações das Universidades brasileiras implicou mobilização, pressão, articulação e produção intelectual de ideias, argumentos, modelos e propostas de como promover a igualdade étnica e racial no ensino superior, em uma intensidade sem paralelo em nenhuma década passada da história do Brasil. (NASCIMENTO A. et al., 2008, p. 4).

No atual momento, as universidades públicas, principalmente as federais, que sempre foram fechadas à participação da sociedade “[...] foram e estão interpeladas e levadas a dialogar, de um modo franco e criativo, com as comunidades negras e indígenas, em uma intensidade e horizontalidade raras no Brasil.” (NASCIMENTO A. et al., 2008, p. 11).

Adiante, a seção sobre a Lei n. 12.711/2012 explana sobre a garantia de 50% das vagas das universidades federais para cotistas.

3.4 A Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012: a garantia de 50% das vagas das Universidades Federais para cotistas

Após contextualizar o Sistema de Cotas Brasileiro, o objetivo é apresentar o que está proposto nas legislações atinentes ao tema. Assim, a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Logo no Artigo 1º, a Lei prevê que:

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

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

Portanto, a efetivação desses 50% não foi imediata. Para fins de exemplo, a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), cenário da pesquisa, adotou o Sistema de Cotas desde o primeiro semestre de 2013, devido à aprovação do Decreto 7.824, assinado pela Presidente Dilma Rousseff, no dia 11 de outubro de

2012. Foi feita a retificação do edital do vestibular e adotou-se o mínimo determinado pelo Decreto para o primeiro semestre, 12,5% de suas vagas para alunos cotistas.

E, no dia 15 de outubro de 2013, o Conselho Universitário da UFTM (Consu), aprovou — por maioria, em reunião ordinária — a antecipação da destinação de 50% das vagas dos cursos para cotistas, em 2014, para atender à Lei n. 12.711/2012. A obrigação legal de reservar metade das vagas se daria somente em 2016, mas a UFTM antecipou a decisão, que já havia sido aprovada desde junho, mas se efetivaria plenamente em 2014. Em nota no sítio eletrônico da Universidade, datada de 16 de outubro de 2013, lê-se o seguinte:

A medida do Consu significa que das 1.324 vagas anuais oferecidas por 24 cursos de graduação da UFTM, 662 serão destinadas à ampla concorrência e as outras 662 reservadas para alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio na rede pública.

Nos dois vestibulares de 2013, a UFTM destinou 12,5% das vagas para atender a Lei de Cotas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2013a).

O destaque da Lei é a destinação de 50% das vagas da universidade para alunos de escolas públicas. O Artigo 3º, porém, prevê que, dentre essas vagas, serão reservadas também a autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Caso essas vagas não sejam preenchidas, as remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas.

É válido lembrar que a exigência é que, se a instituição federal é de nível médio técnico, os alunos devem ter cursado o ensino fundamental integral em escola pública. E se a instituição é de nível superior, os alunos devem ter cursado o ensino médio integral em escola pública.

Os Órgãos da Presidência da República responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa são o Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial; considerando também o parecer da Fundação Nacional do Índio (Funai) (Art 6º - Lei n. 12.711/2012). A revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem

como dos alunos que cursaram o ensino médio integral em escolas públicas, será promovida pelo Poder Executivo, no prazo de dez anos, a contar da publicação da Lei n. 12.711/2012 (Art. 7º).

Conforme mencionado anteriormente, as instituições terão um prazo para a implementação total da lei de reserva de vagas, que se encerra após 4 (quatro) anos a partir da data de sua publicação. Devendo implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) a cada ano. No caso citado da UFTM, foram implementados 12,5% no primeiro semestre do ano de 2012.

O Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, é o que regulamenta a Lei n. 12.711/2012. Em seu texto, prevê, no Art. 1º, Parágrafo Único, que

[...] os resultados obtidos pelos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) poderão ser utilizados como critério de seleção para o ingresso nas instituições federais vinculadas ao Ministério da Educação que ofertam vagas de educação superior.

Em relação à reserva de vagas, o Decreto n. 7.824, esclarece, em seu Art. 2º, que devem ser implementadas, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para alunos de escolas públicas, observadas as condições:

I - no mínimo cinquenta por cento das vagas de que trata o **caput** serão reservadas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos salário-mínimo **per capita**; e
II - proporção de vagas no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, que será reservada, por curso e turno, aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.
Parágrafo único. Para os fins deste Decreto, consideram-se escolas públicas as instituições de ensino de que trata o inciso I do **caput** do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Para concorrer a essas vagas, as exigências são: ter cursado o ensino médio integral em escolas públicas em cursos regulares ou na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA); ou ter obtido a certificação de conclusão do ensino médio por meio do resultado do ENEM, ou de exame nacional/estadual de certificação de competências de jovens e adultos.

A legislação é clara: estudantes que, em algum momento, cursaram parte do ensino médio em escolas particulares não poderão concorrer às vagas do Programa. É permitido, sem prejuízo do disposto no Decreto n. 7.824, que as instituições federais de educação possam, "[...] por meio de políticas específicas de ações

afirmativas, instituir reservas de vagas suplementares ou de outra modalidade." (Art. 5º § 3º).

O Comitê de Acompanhamento e Avaliação, citado na Lei n. 12.711/2012, que objetiva acompanhar e avaliar o disposto na legislação, é composto por: dois representantes do Ministério da Educação, dois da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, e um da Fundação Nacional do Índio. Esses membros são indicados por titulares dos órgãos e entidades que representam e designados em ato conjunto; e a presidência do Comitê caberá a um dos representantes do Ministério da Educação, indicado por seu titular. A participação no comitê não é remunerada, mas considerada prestação de serviço público relevante (Art. 6º - Decreto n. 7.824).

O Art. 7º (Decreto n. 7.824), versa que o Comitê é responsável por encaminhar um relatório anual de "[...] avaliação da implementação das reservas de vagas de que trata este Decreto."

Conforme já mencionado ao tratar da Lei n. 12.711/2012, o prazo de 4 (quatro) anos para implementação total da Lei se encerra em 30 de agosto de 2016, é o que determina o Decreto n. 7.824.

As demais disposições, como a forma de apuração e comprovação da renda familiar bruta, e as fórmulas para cálculo, estão na Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012, que será tratada a seguir.

A Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012, é a responsável por dispor sobre a implementação da reserva de vagas previstas na Lei n. 12.711/2012 e no Decreto n. 7.824/2012. Para tanto, considera, em seu Art. 2º:

- I - concurso seletivo, o procedimento por meio do qual se selecionam os estudantes para ingresso no ensino médio ou superior, excluídas as transferências e os processos seletivos destinados a portadores de diploma de curso superior;
- II - escola pública, a instituição de ensino criada ou incorporada, mantida e administrada pelo Poder Público, nos termos do inciso I, do art. 19, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- III - família, a unidade nuclear composta por uma ou mais pessoas, eventualmente ampliada por outras pessoas que contribuam para o rendimento ou tenham suas despesas atendidas por aquela unidade familiar, todas moradoras em um mesmo domicílio;
- IV - morador, a pessoa que tem o domicílio como local habitual de residência e nele reside na data de inscrição do estudante no concurso seletivo da instituição federal de ensino;
- V - renda familiar bruta mensal, a soma dos rendimentos brutos auferidos por todas as pessoas da família, calculada na forma do disposto nesta Portaria.

VI - renda familiar bruta mensal per capita, a razão entre a renda familiar bruta mensal e o total de pessoas da família, calculada na forma do art. 7º desta Portaria. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012).

A portaria corrobora o Decreto n. 7.824 ao esclarecer sobre as modalidades de reserva de vagas: o mínimo de 50% dessas vagas para estudantes de escolas públicas; as reservadas para alunos com renda inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*; e as reservadas aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, de acordo com a Unidade da Federação. Também reafirma sobre as condições para concorrer às vagas, como por exemplo, não ter, em nenhum momento, cursado parte do ensino médio em escolas particulares.

Em relação à condição de renda, esclarece o procedimento a ser adotado para cálculo da percepção de renda familiar bruta mensal igual ou inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*. São eles:

Art. 7º [...]

I - calcula-se a soma dos rendimentos brutos auferidos por todas as pessoas da família a que pertence o estudante, levando-se em conta, no mínimo, os três meses anteriores à data de inscrição do estudante no concurso seletivo da instituição federal de ensino;

II - calcula-se a média mensal dos rendimentos brutos apurados após a aplicação do disposto no inciso I do caput; e

III - divide-se o valor apurado após a aplicação do disposto no inciso II do caput pelo número de pessoas da família do estudante. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012).

Nesse cálculo, são computados rendimentos regulares ou eventuais de todos os membros do grupo familiar, inclusive arrendamento de bens, e locações (Art. 7º § 1º). São excluídos os rendimentos referentes a auxílios de alimentação e transporte, diárias e reembolsos de despesas, adiantamentos e antecipações, dentre outros (Art. 7º § 2º). Também são excluídos do cálculo os rendimentos no âmbito do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano, Programa Bolsa Família e demais programas de transferência de renda (Art. 7º § 2º II).

Fica evidente que a aprovação e a apuração dos dados são de responsabilidade das universidades, que lançarão seus próprios editais, observando o disposto na Portaria. É no Edital que constarão os formulários de comprovação socioeconômica, os documentos necessários, prazos, realização de entrevistas, dentre outras informações necessárias. Caso o estudante preste informação falsa,

poderá ocorrer o cancelamento de sua matrícula, resguardado seu direito de contraditório e ampla defesa, sem prejuízo das sanções penais cabíveis.

Portanto, após esclarecer todos os critérios de seleção, todo o processo a ser realizado para implementar o Sistema de Cotas, e o que as legislações preveem, adiante será apresentado um estudo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, de caráter quantitativo, a fim de traçar o perfil dos cotistas de acordo com algumas variáveis delimitadas para análise.

Cidadania não combina com desigualdade. República não combina com preconceito. Democracia não combina com discriminação. E, no entanto, no Brasil que se diz querer republicano e democrático, o cidadão ainda é uma elite, pela multiplicidade de preconceitos que subsistem, mesmo sob o manto fácil do silêncio branco com os negros, da palavra gentil com as mulheres, da esmola superior com os pobres, da frase lida para os analfabetos... Nesse cenário sócio-político e econômico, não seria verdadeiramente democrática a leitura superficial e preconceituosa da Constituição, nem seria verdadeiramente cidadão o leitor que não lhe rebuscasse a alma, apregoando o discurso fácil dos iguados superiormente em nossa história feita pelas mãos calejadas dos discriminados. (ROCHA, 1996, p. 99).

4 QUEM SÃO OS COTISTAS? UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

Este capítulo trata de apresentar o cenário da pesquisa realizada, a Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Também faz a análise do perfil dos cotistas de acordo com os dados obtidos na Instituição. Para isso, separa as variáveis de forma a analisá-las, comparando com dados do Brasil.

4.1 Cenário da pesquisa: o caso da Universidade Federal do Triângulo Mineiro

O cenário definido para a pesquisa foi a Universidade Federal do Triângulo Mineiro, reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), no ciclo de avaliação de 2014, na categoria de excelência, com o Índice Geral de Cursos (IGC) de média 4 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2014). A universidade está localizada em Uberaba - MG, região do Triângulo Mineiro, com 24 cursos de graduação, além dos programas de pós-graduação, mestrado e doutorado. Atualmente também se expandiu para a cidade de Iturama - MG, com os cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Química no novo *Campus* Universitário, criado em 2015.

São mais de 60 anos de existência, mas nem sempre ela foi considerada Universidade Federal. Fundada em 1953, como Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (FMTM), teve a criação do seu primeiro curso (Medicina) em 1954, e no dia 18 de dezembro de 1960, foi federalizada. Em 1972, foi transformada em autarquia federal. Em 1982, foi inaugurada a sede de Hospital Escola, que é um dos mais importantes hospitais públicos até hoje, e atende os cidadãos de toda a região, sendo também um campo de atuação e aprendizado para os alunos da UFTM.

Em 1989, foi criado o curso de Enfermagem; em 1999, o curso de Biomedicina. Além desses, dois cursos de pós-graduação: Patologia, em 1987; e Medicina Tropical e Infectologia, em 1997.

A FMTM foi transformada em Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) no dia 29 de julho de 2005, por meio da Lei n. 11.152 (BRASIL, 2005b); tendo seu ensino reconhecido por diversos indicadores nacionais, como o Índice Geral de Cursos (IGC), divulgado em dezembro de 2012, classificando a instituição com conceito máximo, o que levou a UFTM a se posicionar como a 7ª melhor Universidade Brasileira e a 3ª de Minas Gerais.

Em 2006, foram criados quatro novos cursos: Nutrição, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Licenciatura em Letras (Português - Inglês e Português - Espanhol). Em 2007, foram criados dois cursos de pós-graduação, em Saúde e Enfermagem e em Fisiologia Celular. Em 2008, foi criado o curso de Psicologia, e concomitantemente, houve a chegada do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), iniciando o processo que traria novos cursos e ampliaria o alunado da Universidade. Em 2009, chegaram os cursos de graduação em Educação Física, Serviço Social e licenciaturas em Geografia, História, Física, Química e Matemática. Ainda em ritmo de expansão, em 2010, foram criadas sete engenharias: Alimentos, Ambiental, Civil, Elétrica, Mecânica, Produção e Química. Vale ressaltar que os cursos de Psicologia e Educação Física fazem parte da expansão da Universidade, porém não diretamente do REUNI, mas atendem à diretriz de interdisciplinaridade.

O REUNI trouxe avanços na ampliação da oferta de vagas na educação superior pública, especialmente no período noturno; reduzindo taxas de evasão e ocupando vagas ociosas da universidade. Dentre as dimensões do plano de reestruturação, também se encontra a revisão da estrutura acadêmico-curricular, buscando a elevação da qualidade, reorganizando e diversificando os cursos e modalidades de graduação. Além disso, há o compromisso social da instituição nas políticas de inclusão, programas de assistência estudantil e políticas de extensão universitária.

Na proposta de repactuação do Plano de Reestruturação e Expansão da UFTM, afirma-se que, desde o Decreto n. 6.096 de 24 de abril de 2007, a busca é por uma formação acadêmica de qualidade, expandindo apenas se houver condições materiais e recursos humanos satisfatórios. No que tange à oferta de cursos de graduação, o REUNI significou um salto quantitativo para a UFTM. A Universidade aumentou em 476% a oferta de vagas na graduação, o que passou de 230 alunos, em 2006, para 1.324 vagas, em 2010. Os cursos de graduação saltaram de 08 para 24, destacando a criação de cursos noturnos e licenciaturas, apresentando um crescimento de 350% (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2011, p. 2).

Em 2011, criou-se o programa de mestrado profissional em Matemática em Rede; em 2012, o mestrado em educação e as especializações em Atenção Básica à Saúde da Família e Geomática. Em 2013, foi criado o programa de mestrado

multicêntrico em Química de Minas Gerais. Em 2014, houve a criação dos cursos de licenciatura em Educação no Campo; especialização em Fisioterapia Dermatofundacional; e programas de pós-graduação em Biociências Aplicadas. Reiterando que, em 2015, fundou-se o *Campus* Universitário da UFTM em Iturama-MG.

A UFTM tem como missão "Atuar na geração, difusão, promoção de conhecimentos e na formação de profissionais conscientes e comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico, cultural e tecnológico, proporcionando a melhoria da qualidade de vida da população." E como visão 2012-2020 "Tornar-se um centro de excelência em educação, pesquisa científica e tecnológica, com reconhecimento nacional e internacional, orientado à universalização de conhecimentos, de formação e de aplicações úteis à sociedade." (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2013b, p. 5).

Segundo o Capítulo III de seu Estatuto, artigo 8º, com vistas a atender seus propósitos, a UFTM busca orientar-se por diretrizes fundamentais, dentre elas:

- I - envolver a comunidade universitária nas dimensões sociais, políticas, culturais e econômicas da sociedade, tendo, para tanto, o indivíduo, a coletividade e o meio ambiente como atenção e preocupação centrais.
- II - proporcionar a todos as mesmas oportunidades e condições de desenvolvimento intelectual e cultural.
- III - manter a percepção ampla e diversificada, visando à interação com as comunidades interna e externa.
- IV - estimular permanentemente a exploração e geração de conhecimentos e de potencialidades.
- [...]
- VII - manter reciprocidade harmoniosa e legítima na relação com a sociedade e com a comunidade universitária, visando ao alinhamento mútuo de necessidades e expectativas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2013c, p. 6).

Logo, mantém uma relação de permanente interação com a comunidade, visando à geração de conhecimentos, por meio do seu tripé ensino-pesquisa-extensão. Desenvolvendo pesquisas de iniciação científica e projetos como o Programa de Educação Tutorial (PET), Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), dentre outros.

Segundo dados de 2014, disponibilizados no sítio eletrônico da UFTM, com a realidade da Universidade ao final do ano civil de 2014, estão matriculados cerca de 7.135 alunos; sendo 5.564 da graduação, 527 da especialização, 338 técnico-profissionalizante, 179 da residência médica, 44 da residência multiprofissional, 373 do mestrado (profissional + acadêmico) e 110 do doutorado. Os dados obtidos

apontam um número de 26.857 alunos inscritos no vestibular e 1.444 vagas oferecidas (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2014).

No que tange à divisão dos cursos por instituto, caracterizam-se cinco institutos, sendo eles: Instituto de Ciências Biológicas e Naturais (ICBN); Instituto de Ciências da Saúde (ICS); Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação (ICENE); Instituto de Ciências Tecnológicas e Exatas (ICTE); e Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS). Apenas quatro institutos agregam cursos, o primeiro citado, denominado pela sigla ICBN, ainda não possui nenhum curso vinculado.

A Reitoria é o órgão superior que coordena, supervisiona e administra todas as atividades da Universidade, e é exercida pelo Reitor, auxiliado pelo Vice-Reitor e assessorado pelas Pró-Reitorias. A Universidade é dividida em sete Pró-Reitorias, sendo elas: Pró-Reitoria de Ensino, Pró-Reitoria de Extensão Universitária, Pró-Reitoria de Planejamento, Pró-Reitoria de Administração, Pró-Reitoria de Recursos Humanos, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis.

A pesquisa está vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis, e ao Núcleo de Assistência Estudantil (NAE), setor de Serviço Social.

4.2 O perfil dos cotistas: identidade e particularidades

A fim de traçar o perfil dos cotistas da UFTM, segundo as variáveis: sexo, idade, autodeclaração de cor, região de origem, instituto a que pertence na universidade de acordo com seu curso, e renda familiar *per capita*; buscou-se primeiro o contato com o Sistema de Acesso à Informação da UFTM, que disponibilizou os seguintes dados referentes à quantidade de cotistas:

Quadro 5: Quantidade de Alunos Cotistas separados por grupo

| 2014/1º semestre | 2014/2º semestre | 2015/1º semestre | 2015/2º semestre |
|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Grupo 1 = 70 | Grupo 1 = 24 | Grupo 1 = 85 | Grupo 1 = 55 |
| Grupo 2 = 60 | Grupo 2 = 24 | Grupo 2 = 74 | Grupo 2 = 42 |
| Grupo 3 = 66 | Grupo 3 = 34 | Grupo 3 = 84 | Grupo 3 = 50 |
| Grupo 4 = 62 | Grupo 4 = 23 | Grupo 4 = 80 | Grupo 4 = 43 |
| Total: 258 | Total: 105 | Total: 323 | Total: 190 |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Vale ressaltar que todos os discentes cotistas ingressaram por meio do SISU, e que os grupos mencionados são:

Quadro 6: Grupos de Cotistas

| | |
|----------------|---|
| Grupo 1 | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas - PPI, com renda familiar bruta <i>per capita</i> igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. |
| Grupo 2 | Candidatos com renda familiar bruta <i>per capita</i> igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. |
| Grupo 3 | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas - PPI que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº. 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. |
| Grupo 4 | Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Ou seja, um total de 876 cotistas nos anos de 2014 e 2015, tendo como pré-requisito comum o fato de terem cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Ao analisar os dados, contabilizam-se 234 cotistas no Grupo 1; 200 no Grupo 2; 234 no Grupo 3; e 208 no Grupo 4.

Portanto, levando em consideração o fator "autodeclarados pretos, pardos e indígenas" (Grupos 1 e 3), são 468 cotistas; cerca de 53% (cinquenta e três por cento) do total de cotistas; número maior inclusive quando se observa apenas o fator renda familiar *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (Grupos 1 e 2), que contabiliza um total de 434, o que corresponde a 49% (quarenta e nove por cento) dos sujeitos.

Ao observar a quantidade de cotistas que não ingressaram com renda igual ou menor que um salário e meio *per capita* (Grupos 3 e 4), tem-se um número considerável de sujeitos, 442, o que corresponde a 50% (cinquenta por cento) da quantidade total de cotistas. Número maior do que os cotistas que ingressaram com renda igual ou inferior a um salário e meio *per capita*.

Deve-se levar em consideração que foi em 2013 que o sistema de Cotas foi implementado na UFTM, porém destinando apenas 12,5% de suas vagas no primeiro semestre, e mais 12,5% no segundo semestre, como mencionado na seção anterior. Um total de 102 cotistas, porém, segundo os dados coletados, não estão separados por grupos, como os de 2014 e 2015. E não serão contados como sujeitos da pesquisa, pois não há dados no sistema *on-line*, e não foi viável a contagem das variáveis analisadas nos processos impressos.

O objetivo aqui é analisar os dados a partir do momento em que o sistema de cotas foi implantado em sua totalidade. Mas, para o cálculo do percentual de cotistas da universidade, utilizam-se também os dados de 2013, somados a 2014 e 2015, um total de 978 cotistas — 18% dos estudantes ativos da universidade até o ano de 2015, — de um total de 5389 estudantes da UFTM (incluindo matriculados e trancados).

Em relação ao número de cotistas, de 363 em 2014, para 513 em 2015; houve um crescimento de mais ou menos 41%. Considera-se que, de acordo com esses anos, há uma queda entre o primeiro e o segundo semestre, tendo uma diminuição dos cotistas no segundo semestre.

Para o perfil dos cotistas, a pesquisadora entrou em contato com o Setor de Serviço Social, que direcionou a recolha dos dados para os responsáveis do sistema *on-line* da Universidade.

A pesquisadora obteve as planilhas desse sistema *on-line* da universidade, com vistas a obter dados fidedignos para a pesquisa. Porém, o primeiro semestre de 2014 contém dados incompletos ou faltantes, pois foi quando começou a implementação do sistema. Logo, alguns gráficos não contêm informações desse período devido à falta delas.

Um percalço durante a análise dos dados foi que o Acesso à Informação possui números de alunos, e não dados pessoais. Por isso a recolha dos dados foi possível mediante o contato com os responsáveis pelo sistema *on-line* que contém esses outros dados. Foram geradas planilhas e a partir delas que foi realizado o perfil dos cotistas. Porém, elas contêm os dados gerais dos alunos, sem mostrar os que trancaram a matrícula ou abandonaram o curso, nem a qual grupo pertence o candidato. Portanto, os gráficos e as tabelas sobre o perfil dos cotistas contêm todos os cotistas que se matricularam e se inscreveram por meio do sistema de cotas da UFTM.

O primeiro semestre de 2014 aponta 456 cotistas, enquanto pelo Acesso à Informação são 258; não há dados da cidade de origem, renda, profissão e alguns outros fatores, o que impossibilitou quantificar e colocar em tabelas e gráficos. O sistema *on-line* do primeiro semestre de 2014 é diferente do atual sistema, e a pessoa responsável pelo antigo não respondeu aos *e-mails*. Os demais semestres estão completos, porém com algumas divergências de números de cotistas. O segundo semestre aponta 131 cotistas, e o Acesso à Informação, 105; ou seja, 26

alunos que trancaram a matrícula ou desistiram do curso. O primeiro semestre de 2015 mostra 400 cotistas, mas o acesso à informação, 323; diferença de 77 alunos que também trancaram ou desistiram. Por fim, o segundo semestre de 2015, 199 cotistas, mas o Acesso à Informação, 190; apenas 9 que não estão mais ativos.

Eliminando o primeiro semestre de 2014, que está incompleto; e considerando o segundo semestre de 2014 e o ano de 2015, houve 15,34% de cotistas que desistiram do curso ou trancaram a matrícula.

Percebe-se que, pelo fato de o sistema ser relativamente novo, ainda está em fase de mudanças e aos poucos vão aperfeiçoando a coleta dos dados. Os dados do primeiro semestre de 2014 realmente deixaram lacunas para desvendar o perfil dos alunos cotistas, mas nada que interfira negativamente na pesquisa. Como os dados já haviam sido coletados, a decisão foi de utilizá-los como forma de mostrar também os percalços da trajetória, traduzida em falhas na implementação do sistema *on-line*, assim como na falta de alguns dados. Mostra também que existem (des)caminhos ao pesquisar e que nem sempre a metodologia permanece rígida até o fim.

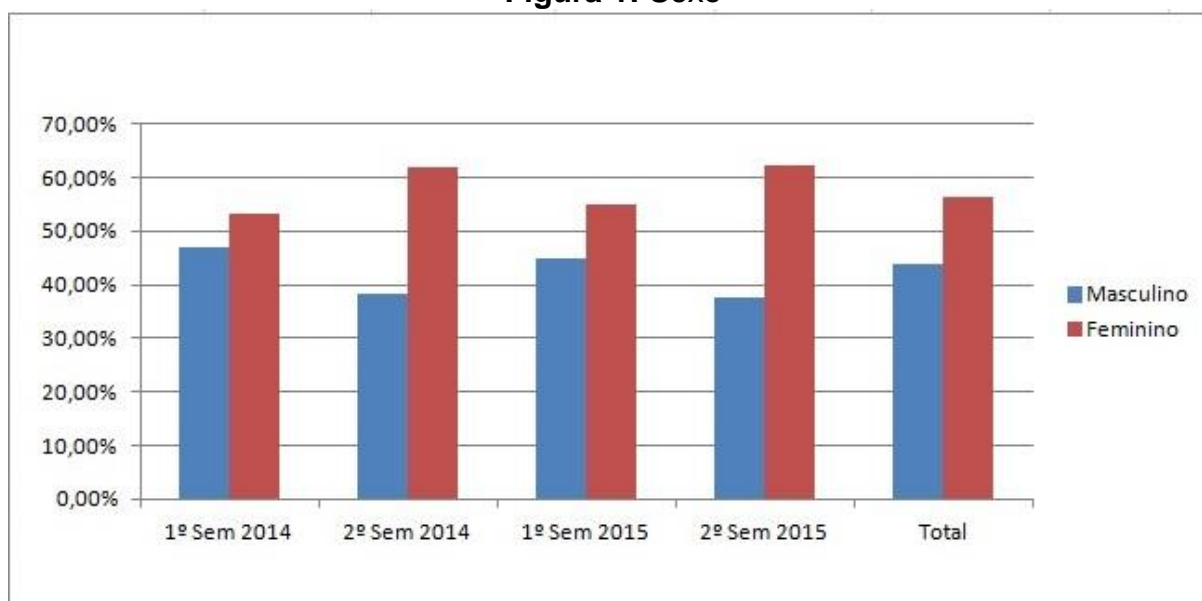
Isso é o que instiga ainda mais o pesquisador, que mergulha nos dados a fim de encontrar lacunas que possam ser preenchidas com novas ideias que agreguem sugestões para a universidade. Uma delas é separar os cotistas no sistema pelos grupos aos quais pertencem, manter atualizados os dados de quem trancou matrícula ou desistiu do curso; e fazer a complementação dos dados faltantes no sistema computadorizado.

Outra sugestão é que haja mais rigor no preenchimento do questionário no *site*, para que as informações estejam mais claras. Houve certa dificuldade da pesquisadora ao analisar as informações, pois havia dados faltantes ou não declarados pelos próprios cotistas ao preencher o formulário. É necessário que os dados sejam claros, pois somente assim se tem uma visão geral do Sistema de Cotas para sua análise e implantação de melhorias.

Adiante, segue a sistematização dos dados coletados, e sua análise de acordo com o que foi estudado a respeito. É válido ressaltar que toda análise carrega consigo o posicionamento da autora, sem generalizações e que dizem respeito a uma realidade local.

4.2.1 Sexo

Figura 1: Sexo



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 1: Sexo

| | 1º Sem 2014 | 2º Sem 2014 | 1º Sem 2015 | 2º Sem 2015 | Total |
|------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| Masculino | 46,93% | 38,17% | 45% | 37,69% | 43,76% |
| Feminino | 53,07% | 61,83% | 55% | 62,31% | 56,23% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

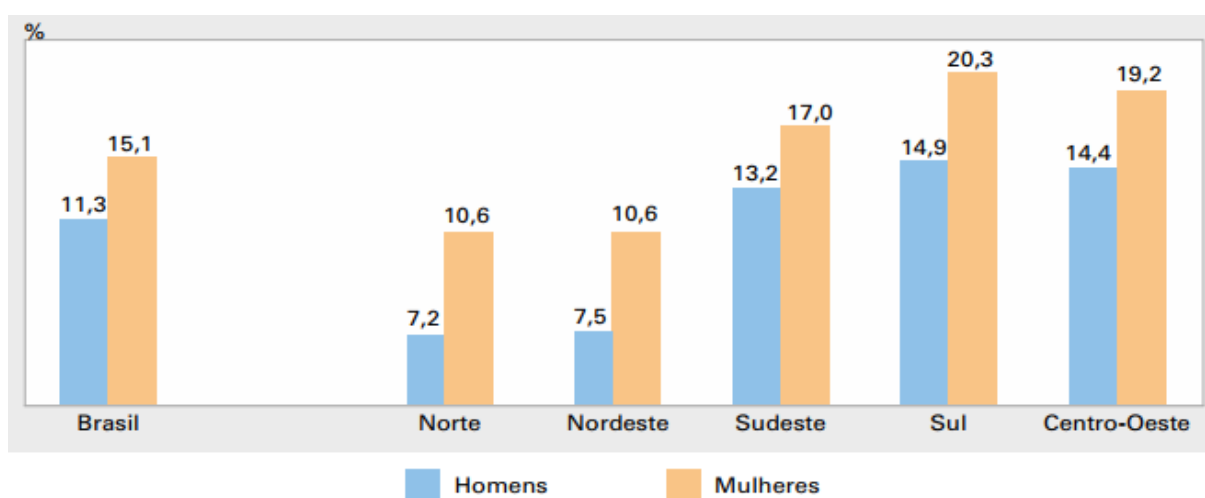
Em todos os semestres, há a predominância das mulheres como cotistas ingressantes no ensino superior. Mas essa realidade se faz presente não apenas no sistema de cotas. O Censo da Educação Superior (2012) aponta que o universitário "padrão" é mulher. O estudo divulgado mostra que 55,5% das matrículas no ano passado foram feitas por mulheres, em contraposição a 44,5% por homens. Realidade muito parecida com os dados coletados, em que, nos anos de 2014 e 2015 na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 43,76% são cotistas homens, e cerca de 56,23% são mulheres.

A proporção de mulheres brasileiras com títulos acadêmicos de nível superior é maior que a de homens — a parcela da população feminina adulta com diploma é de 12%, ante 10% da masculina — mas esse dado sofre uma inversão no mercado de trabalho. Quando se analisam as pessoas que atuam em funções de nível superior, 91% dos homens estão empregados, contra 81% das mulheres. Os números fazem parte da mais recente edição do relatório *Education at a Glance*, publicado pela OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico). Embora o Brasil não seja membro da OCDE, formada majoritariamente por

nações europeias, os dados do País foram incluídos no relatório para fins de comparação. (ORSI, 2012).

A figura abaixo (Figura 2) mostra estatísticas de estudantes de 18 a 24 anos no Ensino Superior por sexo, do ano de 2010. As mulheres aparecem em nível nacional com 15,1%, e os homens com 11,3%; o resultado só afirma que, em todas as regiões do Brasil, é notável a presença de mais mulheres discentes no Ensino Superior.

Figura 2: Estudantes de 18 a 24 anos no ensino superior por sexo



Fonte: IBGE (2014, [p. 106]).

Essa maioria feminina no alunado do ensino superior pode ter relação com as políticas públicas de expansão do Ensino Superior, como o Prouni, Reuni e Fies; que contribuíram para um significativo crescimento da educação superior no Brasil. Sobre as Cotas Universitárias, Barreto (2014, p. 42) também afirma que:

As políticas de ação afirmativa nos processos seletivos para diversas instituições de ensino também alcançaram estudantes que historicamente estavam apartados dos níveis mais altos do ensino formal, como negros/as, indígenas, estudantes provenientes de escolas públicas e pessoas pertencentes aos estratos mais baixos de renda.

Em comparação com o mundo do trabalho e dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2014, realizada pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), verifica-se que das mulheres trabalhadoras com 16 anos ou mais de idade, 18% possuíam Ensino Superior Completo, enquanto para homens, na mesma categoria, esse percentual é de 11%. Em relação ao ensino

médio completo ou superior incompleto, elas também são a maioria: 39,1% em contraposição ao homem com 33,5% (PORTAL BRASIL, 2016).

Para as mulheres, no entanto, maior escolaridade e presença nos cursos de qualificação não se traduz em maiores rendimentos, e essa diferença se amplia conforme aumenta a escolarização. As mulheres com cinco a oito anos de estudo receberam por hora, em média, R\$ 7,15, e os homens, com a mesma escolaridade, R\$ 9,44, uma diferença de 24%. Para 12 anos de estudo ou mais, essa diferença na remuneração vai a 33,9%, com R\$ 22,31 para mulheres e R\$ 33,75 para homens (PORTAL BRASIL, 2016).

O Portal Brasil (2015), do Ministério da Educação, publicou notícia em que "Mulheres são maioria no ingresso e na conclusão de cursos superiores" e aponta, com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que "[...] o percentual médio de ingresso de alunas até 2013 foi de 55% do total em cursos de graduação presenciais. Se o recorte for feito por concluintes, o índice sobe para 60%." Ainda nesta mesma matéria:

No último ano do decênio, do total aproximado de 6 milhões de matrículas, 3,4 milhões foram de mulheres, contra 2,7 milhões do sexo oposto. Na conclusão dos estudos, 491 mil alunas formaram-se, enquanto 338 mil homens terminaram seus cursos em 2013. Essa forte presença feminina está mais atrelada aos cursos de humanas. No ano de 2011, por exemplo, 64% dos bolsistas do CNPq na área de ciências exatas e da terra eram homens; em engenharia e computação, 66%. (PORTAL BRASIL, 2015).

Andreia Barreto, em estudo sobre "A mulher no Ensino Superior: distribuição e representatividade", apresenta dados de sua pesquisa, mostrando que, por mais que haja majoritária presença feminina nos cursos de graduação, ainda há muitos desafios, principalmente no que tange à divisão sexual do trabalho.

[...] a questão da desigualdade de gênero não parece ser um problema da "sociedade", entendida como um "outro" que está em torno, mas distante, de quem fala; a desigualdade de gênero está enraizada na própria academia, em suas esferas mais qualificadas. Quando analisados no contingente da docência superior, por exemplo, os números revelam para mulheres docentes a média de 10 pontos percentuais abaixo da frequência dos homens, a contrastar com a maioria feminina discente. (BARRETO, 2014, p. 3).

O Relatório Mundial "Progresso das Mulheres no Mundo 2015-2016: Transformar as economias para realizar direitos", elaborado pela ONU Mulheres, aponta que os direitos das mulheres permanecem limitados porque vivem em "um mundo de homens". Esse relatório mostra também que, no mundo, os salários das mulheres são em média 24% inferiores aos dos homens na mesma função. E ainda

informa que 50% das mulheres com idade para trabalhar estão ativas, enquanto o índice do homem é de 77%; além disso, são as mulheres que fazem quase duas vezes e meia mais o trabalho doméstico (trabalho não remunerado) (ONU MULHERES, 2015).

A tabela a seguir, referente à distribuição entre homens e mulheres nas diferentes carreiras, mostra que na análise realizada na UFTM a maioria dos cursos é ocupada por mulheres.

Tabela 2: Quantidade de mulheres e homens referentes a cada Instituto

| | ICS | ICENE | ICTE | IELACHS |
|------------------|--|--|--|--|
| | Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Medicina, Nutrição e Terapia Ocupacional | Licenciaturas em Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química | Engenharias: Ambiental, Civil, Alimentos, Produção, Elétrica, Mecânica e Química | Serviço Social, Psicologia, História, Letras e Geografia |
| Feminino | 67,55% | 50,53% | 43,26% | 66,22% |
| Masculino | 32,45% | 49,47% | 56,74% | 33,78% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Dos quatro institutos, Instituto de Ciências da Saúde (ICS), Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação (ICENE), Instituto de Ciências Tecnológicas e Exatas (ICTE) e Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS) (ver tabela 2); apenas o ICTE, que é composto por sete cursos de engenharias, tem sua maioria de alunos do sexo masculino, 56,74%, em contraposição a 43,26% de mulheres. O ICENE possui dados semelhantes, 50,53% de mulheres e 49,47% de homens, mas ainda assim com a maioria feminina. Já nos outros institutos a diferença é considerável; no ICS são 67,55% de mulheres e apenas 32,45% de homens; no IELACHS 66,22% de mulheres e 33,78% de homens.

Em pesquisa do ano de 2014, baseada em dados quantitativos das fontes consultadas: Censo da Educação Superior do INEP (2015), Questionário Socioeconômico do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e o Diretório de Grupos do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), realizada por Andreia Barreto (2014, p. 43), a autora sinaliza que:

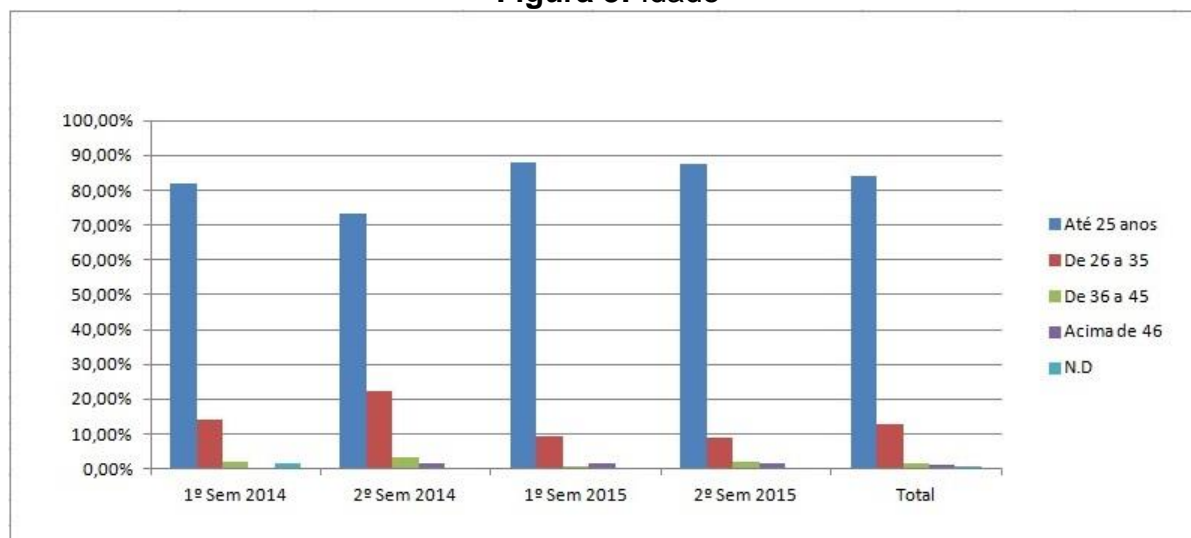
A respeito da distribuição entre mulheres e homens nas diferentes carreiras, a análise mostrou que algumas disciplinas ainda permanecem bastante femininas e outras bastante masculinas, configurando verdadeiros guetos. Os cursos mais femininos, que concentram menos de 10% de estudantes do sexo masculino, permanecem associados ao cuidado e à educação. Já os cursos mais masculinos, que também apresentam baixíssimo percentual de presença feminina, são aqueles ligados à área tecnológica, como as engenharias.

Ou seja, realidade muito semelhante à UFTM, que possui maioria masculina apenas no Instituto que abrange as engenharias, como mencionado anteriormente.

No próximo gráfico, será abordado o fator idade.

4.2.2 Idade

Figura 3: Idade



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 3: Idade

| | 1º Sem 2014 | 2º Sem 2014 | 1º Sem 2015 | 2º Sem 2015 | Total |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| Até 25 anos | 81,80% | 73,28% | 88,00% | 87,44% | 83,90% |
| De 26 a 35 | 14,25% | 22,14% | 9,50% | 9,05% | 12,65% |
| De 36 a 45 | 1,97% | 3,05% | 0,75% | 2,01% | 1,69% |
| Acima de 46 | 0,44% | 1,53% | 1,75% | 1,51% | 1,18% |
| Não declarou (N.D) | 1,54% | 0,00% | 0,00% | 0,00% | 0,59% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Os dados sobre a idade são claros: a maioria dos estudantes tem até 25 anos, somando 83,9% dos cotistas. Há uma porcentagem considerável de alunos de 26 a 35 anos: 12,65%. Mas os estudantes cotistas acima de 36 anos não somam

3%; são eles: 1,69% de cotistas de 36 a 45 anos, e 1,18% de estudantes cotistas acima de 46 anos. Os que não declararam representam 0,59% do total.

Percebe-se também que houve uma queda significativa no ingresso dos alunos de 26 a 35 anos no sistema de cotas. Enquanto, em 2014, essa faixa etária somava, em média, 36%; em 2015, apenas 18% foi o percentual registrado. Em contraposição, a média de alunos até 25 anos permanece estável, 82,63%. A análise sobre os indicadores sociais - IBGE (2015, p. 50) mostra que a adequação da idade em relação ao curso frequentado é bastante desigual dependendo da região de moradia do estudante.

Enquanto a proporção de estudantes de 18 a 24 anos que frequentavam o ensino superior ficavam acima da média nacional nas Regiões Sudeste, Sul e Centro Oeste, apenas 40,2% e 45,5% dos jovens estudantes das Regiões Norte e Nordeste, respectivamente, cursavam esse nível em 2014. (IBGE, 2015, p. 50).

Ou seja, o resultado da análise da UFTM corrobora um dado nacional, já que a faculdade está localizada na região Sudeste e as estatísticas mostram que a maioria dos estudantes de 18 a 24 anos que frequentam o ensino superior estão também nessa região.

Com o passar dos anos, as pessoas que não conseguiram completar seus estudos acabam desanimando e muitas não regressam à escola, pois estão no mercado de trabalho para suprir suas necessidades de sobrevivência. Infere-se então que:

Por vezes o trabalho dificulta a escolarização, por vezes a ausência de trabalho impede a escolarização. Essa situação, em verdade, traduz a evidência das incompatibilidades entre estudo e trabalho, ou seja, a possibilidade ou não de uma escolaridade longa, segundo a relação do estudante com o trabalho. Em tempos de crise econômica global, o dilema trabalho-estudo ultrapassa as fronteiras. (VARGAS; DE PAULA, 2013, p. 465).

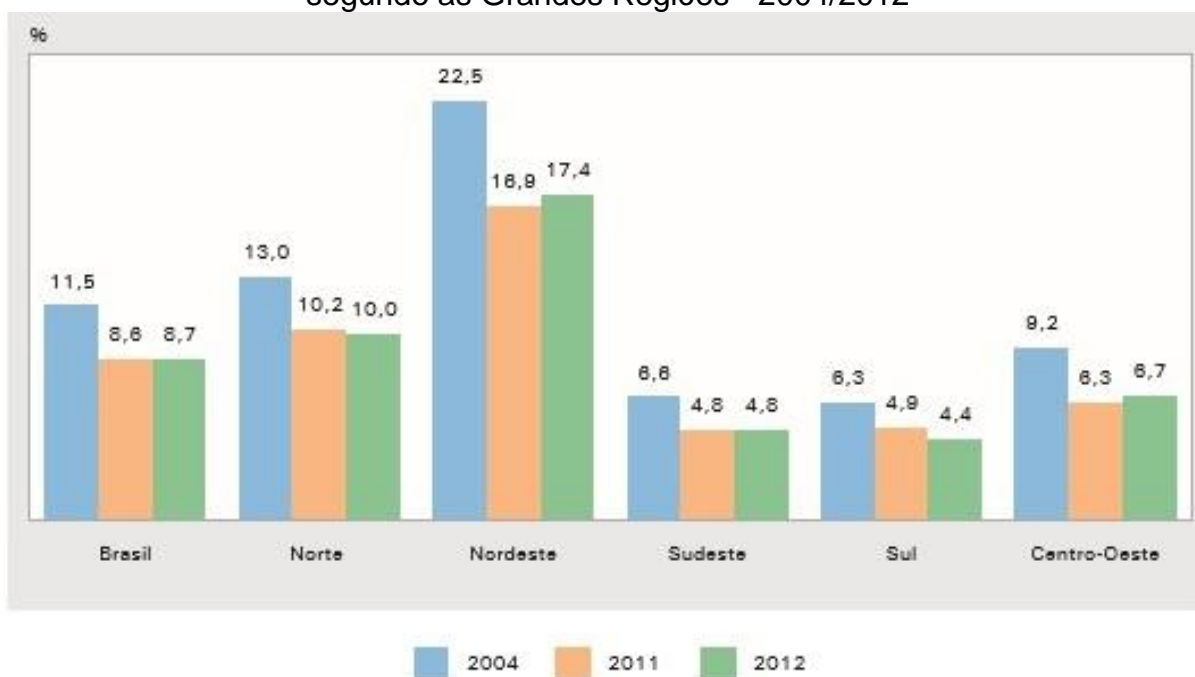
Essa citação mostra que estudo e trabalho vivem um constante dilema, que tanto o trabalho dificulta a escolarização, como também a ausência dele impede a escolarização. Além de alunos que param de estudar ao completar o ensino médio regular, também existem muitos que nem conseguem terminar o ensino médio para ingressar no ensino superior.

A Síntese de Indicadores Sociais de 2011 e 2012, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostra que, em 2012, a taxa de analfabetismo das

peças de 15 anos ou mais de idade, no Brasil, “[...] foi estimada em 8,7%, o que correspondeu ao contingente de 13,2 milhões de analfabetos. Em 2011, essa taxa foi de 8,6% e o contingente foi de 12,9 milhões de pessoas.” (IBGE, 2012, p. 6).

A figura a seguir retrata a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo as regiões do Brasil. Durante a evolução em 8 anos, a região Nordeste era a que tinha a maior taxa de analfabetismo, mas também a que apresentou maior queda, 5,1 pontos percentuais. Isso pode ser explicado pelos programas de transferência de renda, implementados no governo do PT, iniciados pelo Presidente Lula. Exemplo bem conhecido é o Bolsa Família, cujo recebimento está vinculado à frequência escolar das crianças e adolescentes beneficiados (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE A FOME, 2010). As regiões Sudeste e Sul são as que têm menores taxas de analfabetismo, sendo, respectivamente, 4,8% e 4,4% em 2012.

Figura 4: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo as Grandes Regiões - 2004/2012

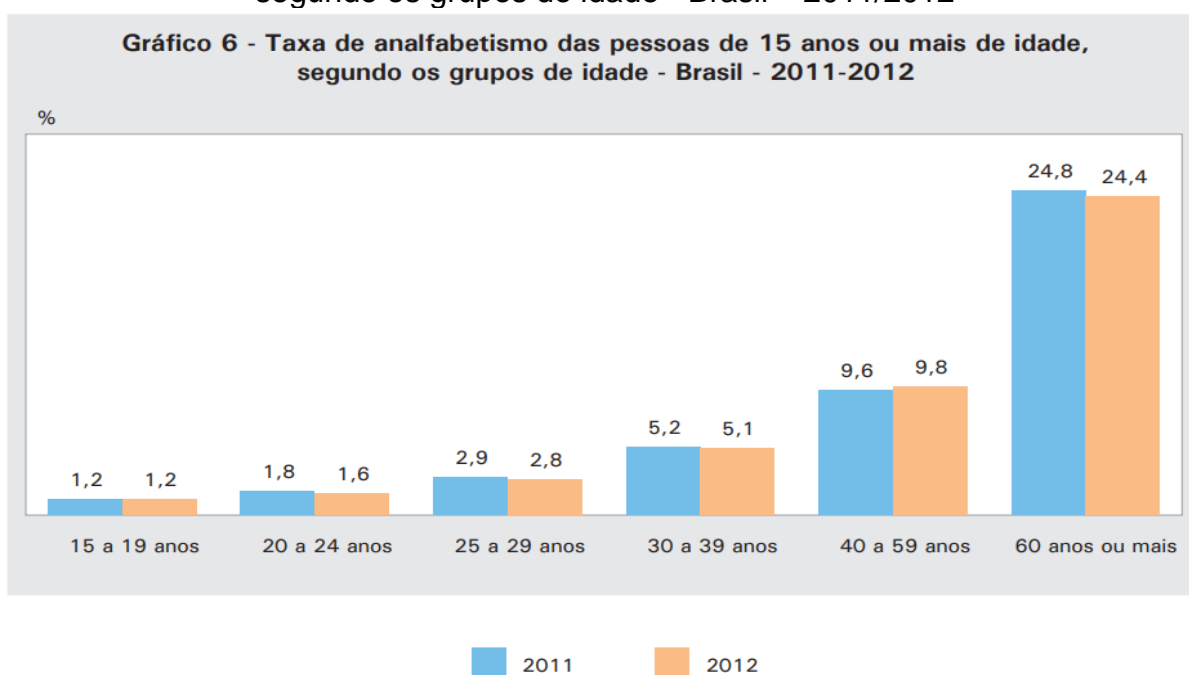


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004/2012. (IBGE, 2013b, p. 52).

Em relação aos grupos de idade, os comentários da Síntese de indicadores apontam que:

A taxa de analfabetismo no País tem se mostrado maior nos grupos de idade mais elevados, comportamento observado em todas as Grandes Regiões. Entre aqueles que tinham de 15 a 19 anos de idade, essa taxa foi de 1,2%, contra 1,6% dentre aqueles de 20 a 24 anos, 2,8% no grupo de 25 a 29 anos, 5,1% de 30 a 39 anos, alcançou 9,8% para as pessoas de 40 a 59 anos e foi de 24,4% dentre aqueles de 60 anos ou mais de idade. (IBGE, 2013b, p. 63).

Figura 5: Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo os grupos de idade - Brasil – 2011/2012



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2011/2012. (IBGE, 2013b, p. 53).

Sobretudo, ao equiparar com os dados da força de trabalho, a região Nordeste é a que apresenta a menor taxa de atividade, de 62,7%; enquanto o Sul e Centro-Oeste, as maiores: 68,9% e 68,8%, respectivamente (IBGE, 2012, p. 10).

O contingente de pessoas de 15 anos ou mais de idade (população em idade ativa – PIA) foi estimado em 151,9 milhões em 2012. Nesse universo, cerca de 100,1 milhões compunham a força de trabalho (população economicamente ativa – PEA) do País. A taxa de atividade, indicador que mede a proporção de pessoas em idade ativa que estavam na força de trabalho, foi de 65,9%. Em 2011, a taxa havia sido de 66,2%. Se comparada à estimativa de 2004, que era de 68,6%, a queda foi de 2,7 pontos percentuais em oito anos. A retração da taxa de atividade nesse período deveu-se ao crescimento da população em idade ativa em percentual superior ao crescimento da população economicamente ativa, respectivamente, em 13,0% e 10,2% (IBGE, 2013b, p. 56).

Outro fator a ser analisado também é o do trabalho infantil, já que crianças e adolescentes de 5 a 17 anos devem estar na escola e não no trabalho. Em 2012, o país registrou 3,5 milhões de trabalhadores nessa idade, sendo 81 mil pessoas na faixa de 5 a 9 anos; 473 mil de 10 a 13 anos; e a maioria, 3 milhões, de 14 a 17 anos de idade. Sendo o homem a maioria entre esses trabalhadores (IBGE, 2012, p. 18). Esse dado é crucial para se pensar sobre a continuidade dos estudos até o ensino superior. Muitas dessas crianças nem chegam a completar o ensino básico, portanto não têm a oportunidade de ingressar na universidade.

Em pesquisa sobre os jovens provenientes do segmento popular e o desafio do acesso à universidade pública, Hilda Silva (2011, p. 173) mostra, ao observar os dados do ensino médio, que

[...] muitos jovens, notadamente aqueles cujas famílias percebem os menores rendimentos, não alcançam esse nível de ensino. Ou seja, esses jovens estão mais distantes do acesso às universidades públicas [...] somente 47% dos jovens entre 15 e 17 anos cursam o ensino médio, bem como, entre aqueles com idade, imediatamente posterior, entre 18 e 24 anos, somente 32% são estudantes.

Dessa forma, no Brasil, apenas 13,9% dos jovens entre 18 e 24 anos ingressam no ensino superior, sendo que, nas universidades públicas, o número é ainda menor.

Um alcance efetivo tão restrito como esse, somado à escassa relação da maioria dessas instituições com a comunidade, intensifica a distância percebida pelos jovens provenientes dos segmentos socioeconômicos menos favorecidos, entre a sua realidade e o ambiente universitário. [...] muitos desses jovens desconhecem a existência de universidades públicas em suas cidades e, tampouco, estão informados acerca dos cursos que elas oferecem. (SILVA, 2011, p. 173).

Esse acesso se torna mais restrito de acordo com a condição socioeconômica da família. Podemos verificar nesse mesmo estudo, dados que confirmam essa situação: a taxa de frequência, na escola, dos jovens de 18 a 24 anos cujas famílias possuíam rendimentos *per capita* acima de 3 salários mínimos, é de 50%. Enquanto para os oriundos de famílias com rendimentos inferiores a esse valor, o percentual não alcançava 30%.

A relação desse acesso às condições socioeconômicas revelou ainda que a implementação de políticas públicas, voltadas para a educação, contribui para amenizar os problemas referentes às frequências escolares dos segmentos economicamente desfavorecidos. Isso pode ser corroborado pela insignificante diferença existente entre a frequência escolar das

crianças entre sete e catorze anos, quando se toma como referência o perfil econômico familiar dessa faixa etária. Notou-se neste aspecto que há uma carência no que se refere às políticas públicas destinadas especificamente aos jovens. (SILVA, 2011, p. 174).

Na Síntese de Indicadores Sociais de 2015, realizada pelo IBGE, é possível notar o avanço na taxa de conclusão do ensino médio, que passou de 45,5% para 60,8% entre 2004 e 2014.

Um indicador similar, divulgado pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe - Cepal (Comisión Económica para América Latina y el Caribe - Cepal), evidencia que a taxa de conclusão do ensino médio para pessoas de 20 a 24 anos de idade na América Latina era de 57,5% em 2013, ligeiramente abaixo da taxa divulgada para o Brasil naquele ano, cujo valor foi de 61,7%. Chile (84,2%), Colômbia (69,0%), Equador (64,9%), Peru (82,1%) e Venezuela (72,7%) superaram a taxa brasileira. (IBGE, 2015, p. 50).

Há também diferenças na taxa de conclusão do ensino médio entre homens e mulheres. A pesquisa aponta que, no ano de 2014, as mulheres são maioria na finalização dos estudos, 66,9%; os homens ficam com 54,9%. Ou seja, 12 pontos percentuais de diferença (IBGE, 2015, p. 50).

A vantagem das jovens pode estar relacionada a papéis de gênero que direcionam os jovens mais cedo para o mercado de trabalho, fazendo com que eles conciliem mais frequentemente estudo e trabalho, agravando seu atraso escolar. O diferencial na taxa de conclusão do ensino médio era ainda maior entre jovens brancos e pretos ou pardos desse grupo etário, atingindo 19,1 pontos percentuais. Como consequência, esse indicador para os jovens pretos ou pardos em 2014 era menor do que o dos jovens brancos em 2004. (IBGE, 2015, p. 50).

Retomando a discussão sobre o ensino superior, vale recordar estudo anteriormente realizado pela pesquisadora, também na UFTM, tendo como tema a Política de Assistência Estudantil. Política esta que, por meio do Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), executado no âmbito do Ministério da Educação, apoia a permanência de estudantes de baixa renda, matriculados em cursos presenciais de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), viabilizando igualdade de oportunidade entre todos os discentes e contribuindo para que o estudante tenha um desempenho acadêmico satisfatório, articulado com atividades de ensino, pesquisa e extensão. Durante a coleta de dados, verificou-se que:

[...] a maioria dos alunos da assistência estudantil da UFTM estão na faixa etária entre 18 a 25 anos. O ICENE, com 50% dos entrevistados; o ICTE, com 100%; o IELACHS, com 86,67% e o ICS, com 93,75%. Os dados

mostram que, no ICENE, há um número considerável de alunos entre 26 e 35 anos, 50% dos sujeitos; no IELACHS, houve um número significativo de sujeitos entre 36 e 45 anos, quantificando 13,33%; e no ICS, houve uma porcentagem de 6,25% entre 26 e 35 anos.

Percebe-se então que a predominância de discentes jovens se encontra nos cursos integrais e diurnos, e há uma significativa porcentagem notada nos cursos noturnos de licenciaturas, humanas e ciências sociais aplicadas. No entanto, há a presença de estudantes de 26 a 35 anos, principalmente nas licenciaturas. A maioria dos estudantes de idade mais avançada está presente nos cursos noturnos, o que denota a interferência do mundo do trabalho. (LADEIRA, 2013, p. 78).

Ou seja, os cotistas também fazem parte da Assistência Estudantil e estão nesses dados. Os resultados mostram que a concentração de alunos acima de 26 anos está nos cursos noturnos e, muitas vezes, aliam estudo a trabalho.

O trabalho e o estudo podem ser conjugados porque tanto existe o trabalho em tempo parcial quanto os cursos noturnos. O jovem que se desdobra entre essas duas atividades, igualmente solicitadoras e absorventes, apresenta, portanto, algumas características peculiares. Trabalho parcial: acentua o divórcio entre interesses e necessidade, sem concentrar-se neste ou naquele setor, se dilui entre estudo e trabalho, convertendo-os em atividades precárias e insatisfatórias. Contudo, nesse caso, o trabalho é o setor mais atingido por ser, na perspectiva do estudante, um trabalho incompleto e parcial. O estudante que trabalha vive a fragmentação do estudante: não estamos mais em presença de um mero intervalo que possibilita, como numa fuga, a realização de determinada atividade. Estamos diante de um intervalo amplo que marca, porque separa em tempos sociais distintos, o trabalho e o estudo. (FORACCHI, 1977, p. 51 apud VARGAS; DE PAULA, 2013, p. 466).

Reconhece-se que a iniciativa da Assistência Estudantil é de extrema importância para que o aluno possa se dedicar exclusivamente aos estudos. Mas, por mais que a função dos auxílios seja suprir as necessidades dos estudantes, eles ainda se apresentam com lacunas, como o valor baixo, o atraso no pagamento, dentre outros fatores que fazem com que eles contribuam, mas não sejam determinantes para a permanência do discente na universidade. Assim, alguns contam com a ajuda financeira da família, outros, com o próprio trabalho (LADEIRA, 2013, p. 95-96).

Diante do exposto, é tendencial que os alunos tenham, em grande maioria, até 25 anos. Mas Bourdieu (2008, p. 100) vai além, acrescentando também a variável família de origem:

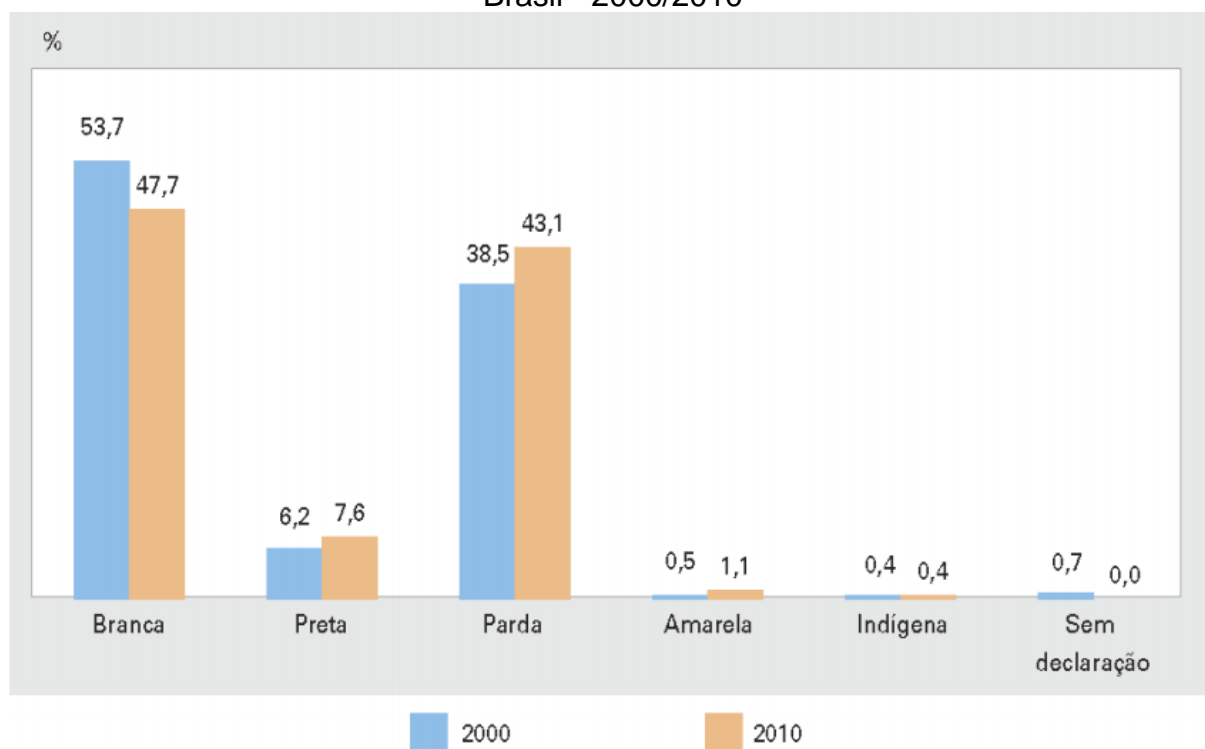
[...] a idade escolar (isto é, a idade para determinado nível escolar) é uma forma transformada do capital cultural herdado e, deste modo, o atraso é uma etapa para a rejeição ou eliminação; de maneira geral, o capital escolar possuído em determinado momento exprime, entre outras coisas, o nível econômico e social da família de origem.

Dessa forma, o capital cultural herdado também interfere na idade em que os alunos estão na universidade, assim como nas possibilidades (des)iguais de acesso ao sistema de ensino. Isto é, “[...] o capital escolar dos agentes mais velhos é mais baixo que o dos mais jovens.” (BOURDIEU, 2008, p. 100).

4.2.3 Autodeclaração de cor

Antes da análise sobre a autodeclaração de cor do Sistema de Cotas da UFTM, a pesquisadora considera pertinente explicar — mesmo que de forma breve — sobre a atual conjuntura brasileira, e sua divisão por cores ou raças.

Figura 6: Distribuição percentual da população residente, segundo a cor ou raça Brasil - 2000/2010



Nota: Em 2000, foram considerados os resultados da amostra.

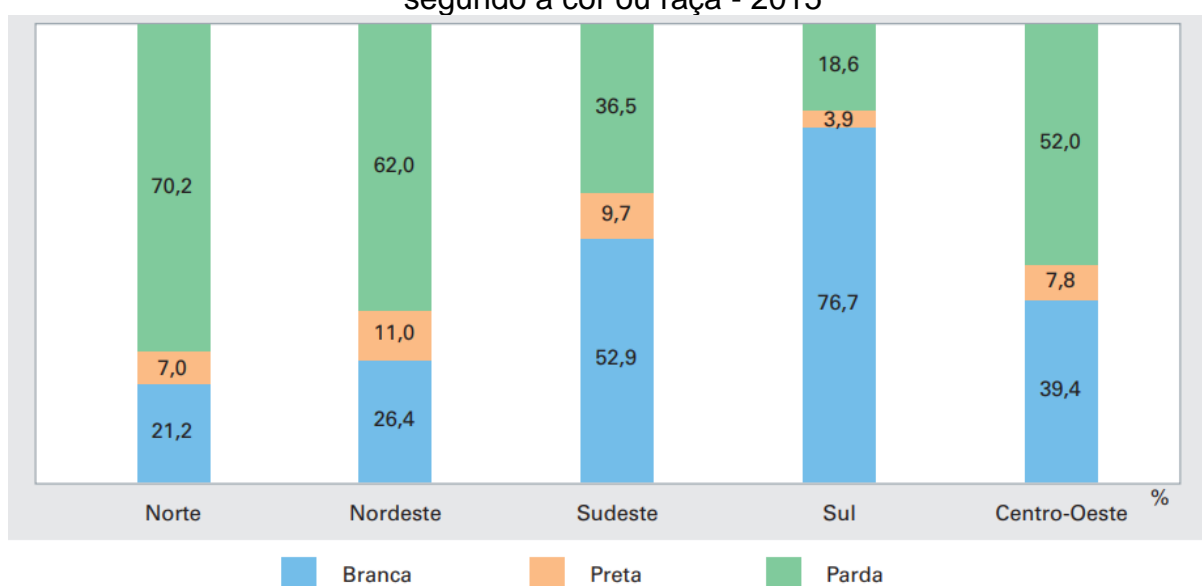
Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000/2010 (IBGE, 2011, p. 17).

De acordo com a figura 6, segundo o último censo do IBGE de 2010, a maior parte da população brasileira em 2010 se declarou de cor ou raça branca (47,7%), diferença de 6 pontos percentuais em relação ao ano 2000 (53,7%). Em seguida, vem a categoria parda, que subiu de 38,5% em 2000, para 43,1% em 2010, ou seja,

4,6 pontos percentuais. Considerando os dados de 2010, 7,6% se declararam de cor ou raça preta; 1,1%, amarela e 0,4%, indígena.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2015 mostra abaixo a distribuição percentual da população residente, por Grandes Regiões, segundo a cor ou raça. Nota-se que, no Sudeste, região de estudo do presente trabalho, a maioria é branca, com 52,9%. Em seguida, vêm os pardos, com 36,5%; e os pretos, com 9,7% (IBGE, 2016, p. 40).

Figura 7: Distribuição percentual da população residente, por Grandes Regiões, segundo a cor ou raça - 2015

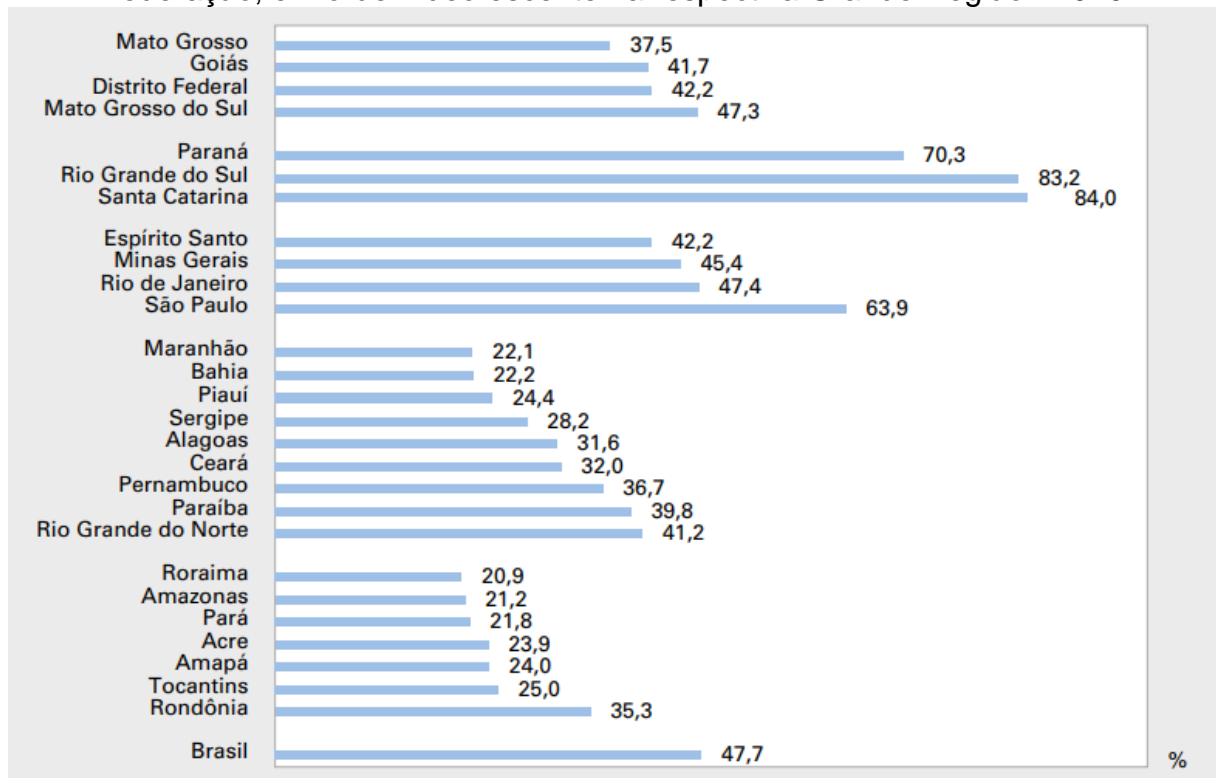


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2015. (IBGE, 2016, p. 40).

O censo de 2010 também mostra que a maior proporção de brancos está na Região Sul; a maioria de pardos está nas Regiões Norte e Nordeste; e a maior proporção de pretos está na Região Nordeste, com destaque para a Bahia com 17,1% de pessoas que se declaram de cor ou raça preta, o correspondente a cerca de 2,4 milhões de pessoas (IBGE, 2011, p. 78).

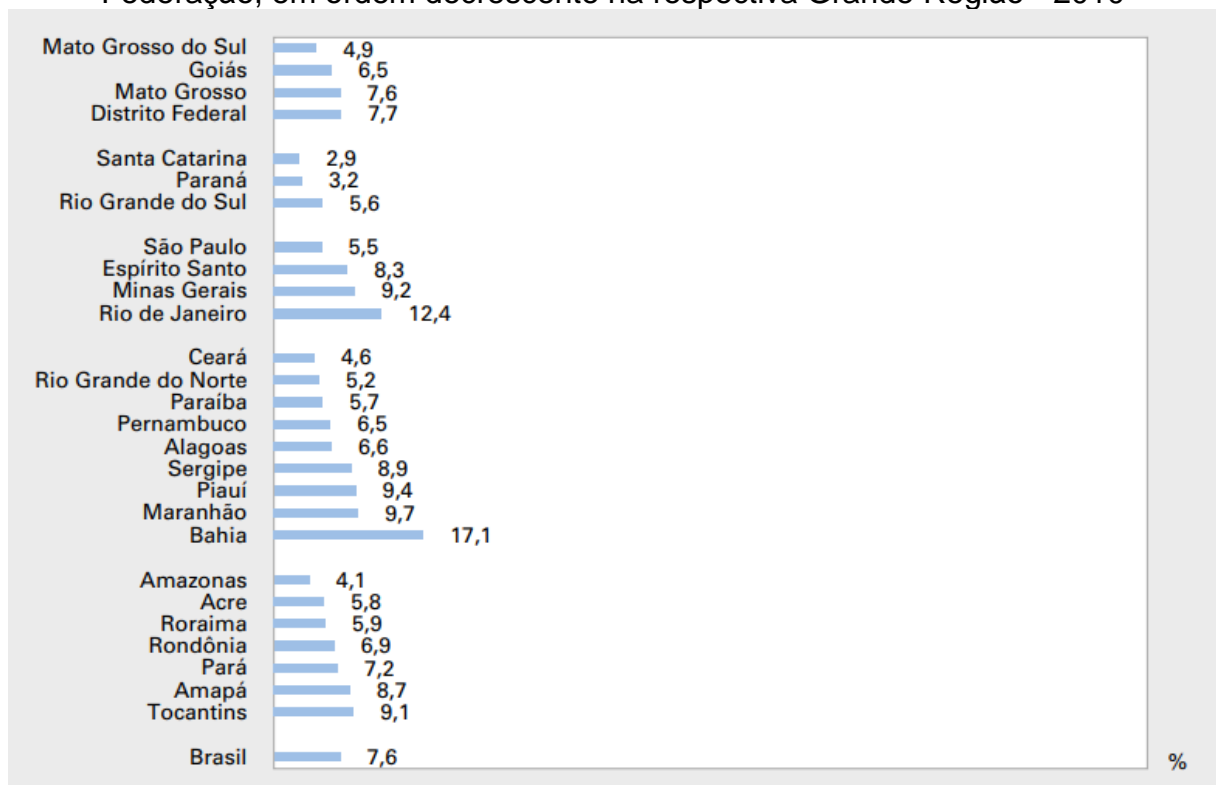
Em relação a Minas Gerais, estado em que está situada a Universidade Federal do Triângulo Mineiro, o censo aponta 45,4% de pessoas de cor ou raça branca; 9,2% de pessoas de cor ou raça preta; e 44,3% de cor ou raça parda.

Figura 8: Proporção de pessoas de cor ou raça branca, segundo as Unidades da Federação, em ordem decrescente na respectiva Grande Região - 2010



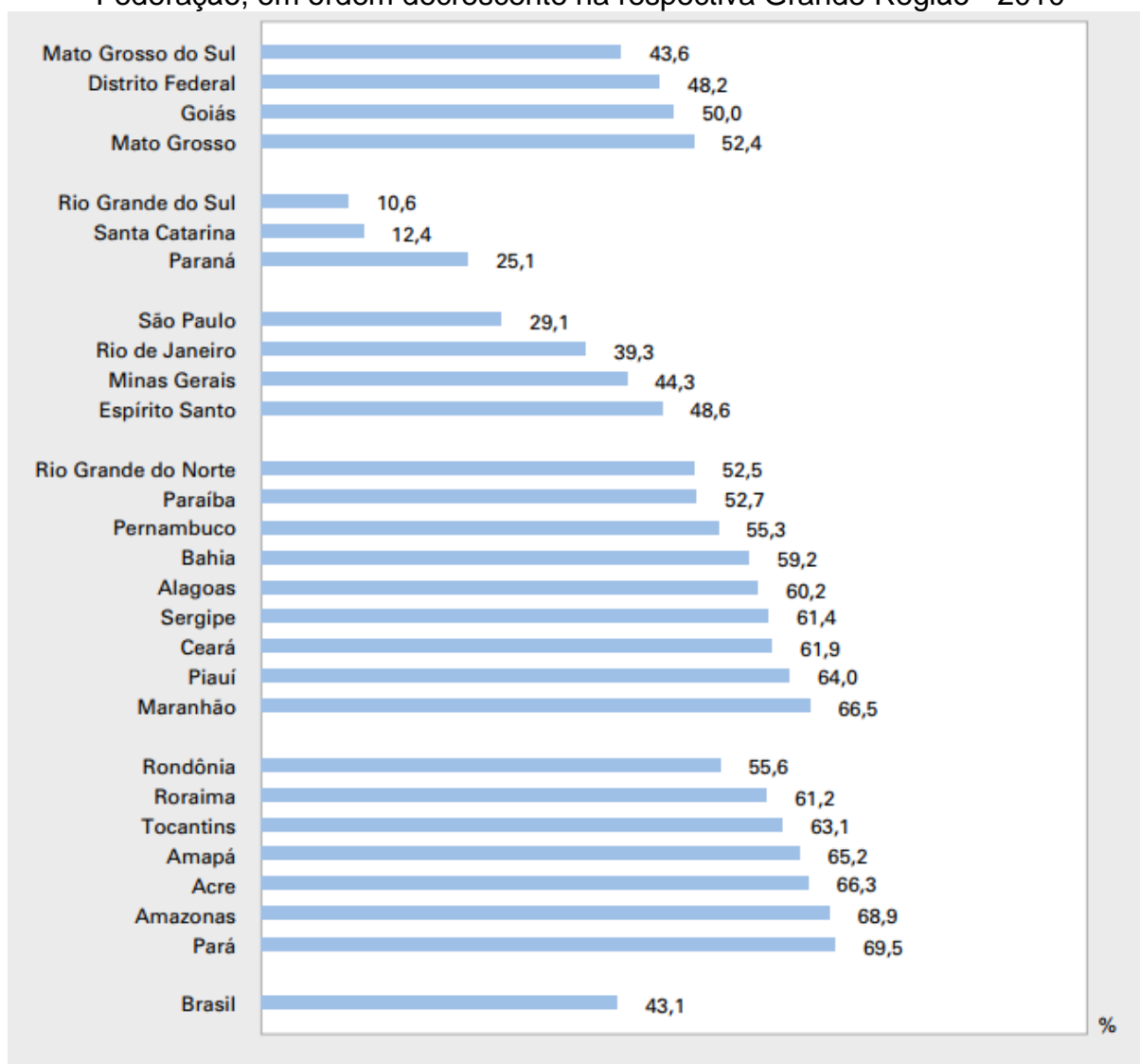
Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010. (IBGE, 2011, p. 79).

Figura 9: Proporção de pessoas de cor ou raça preta, segundo as Unidades da Federação, em ordem decrescente na respectiva Grande Região - 2010



Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010. (IBGE, 2011, p. 79).

Figura 10: Proporção de pessoas de cor ou raça parda, segundo as Unidades da Federação, em ordem decrescente na respectiva Grande Região - 2010

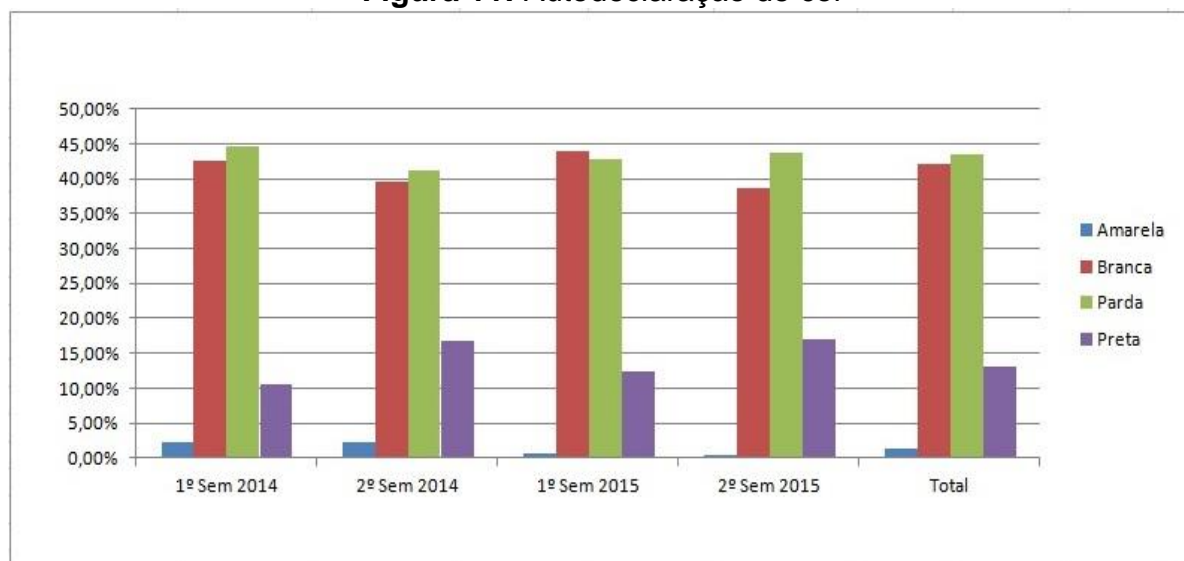


Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010. (IBGE, 2011, p. 80).

Bourdieu explica a questão da raça:

[...] a concepção de "raça" nas Américas adquire várias definições, segundo o peso atribuído à ascendência, à aparência física (que não se limita à cor da pele) e ao *status* sociocultural (profissão, montante da renda, diplomas, região de origem, etc.), em função da história das relações e dos conflitos entre grupos nas diversas zonas. (BOURDIEU, 2014, p. 23).

Porém, vale ressaltar que o sistema de cotas considera a cor, e esta é atribuída à pessoa por meio de autodeclaração, sem questionamento. Além disso, destaca-se o fato de todos os cotistas terem estudado o ensino médio em escola pública. Adiante, segue tabela organizada pela autora, acerca do perfil dos cotistas no que tange à autodeclaração de cor.

Figura 11: Autodeclaração de cor

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 4: Autodeclaração de cor

| | 1º Sem 2014 | 2º Sem 2014 | 1º Sem 2015 | 2º Sem 2015 | Total |
|----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| Amarela | 2,19% | 2,30% | 0,75% | 0,50% | 1,43% |
| Branca | 42,54% | 39,69% | 44,00% | 38,69% | 42,07% |
| Parda | 44,74% | 41,22% | 42,75% | 43,72% | 43,50% |
| Preta | 10,53% | 16,79% | 12,50% | 17,09% | 13,00% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Os brancos e pardos concorrem nas primeiras posições de maioria dos cotistas: brancos somam 42,07%; pardos, 43,50%. Enquanto isso, os autodeclarados pretos ocupam apenas 13% das vagas para cotas na UFTM, e os amarelos, 1,43%. Não há indígenas na referida universidade.

Em relação aos indígenas, nos séculos XVIII e XIX, ainda havia forte presença deles no Triângulo Mineiro; inclusive há um livro chamado *Índios do Triângulo Mineiro: história, arqueologia, fontes e patrimônio*, de autoria de Aurelino José Ferreira Filho, da Editora EDUFU (2015). Porém, com a colonização do Estado português, foram diminuindo e, no atual momento, não há presença notória de índios na região, e nenhum na UFTM.

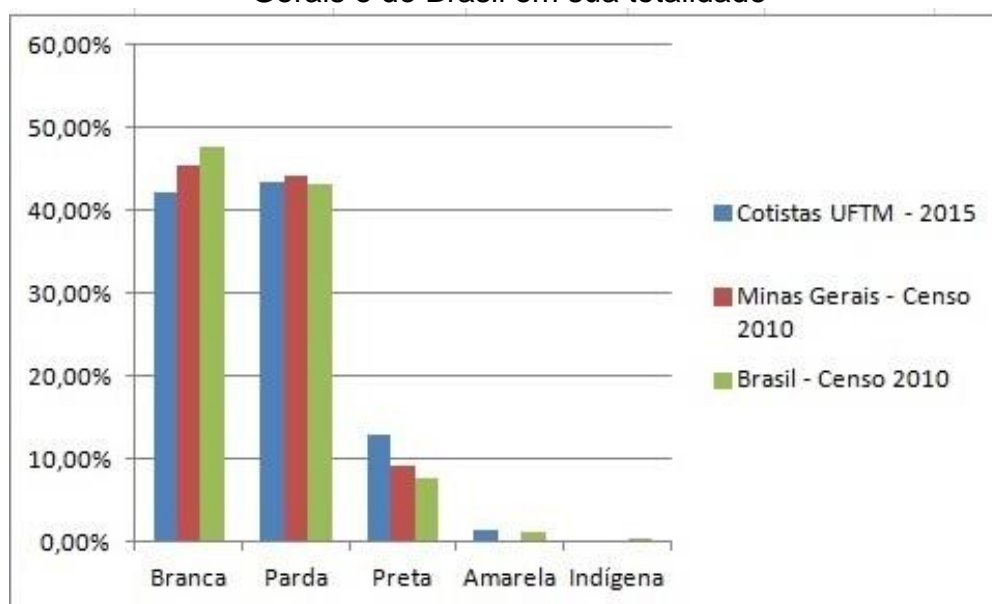
O que ocorre é que até mesmo em estados como o Amazonas, que é mais habitado por indígenas, há poucos no ensino superior. Uma notícia, de 22 de maio de 2016, relata que “[...] quase metade das vagas dos cursos de graduação da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), destinadas à cota de indígenas não

foram preenchidas, em nove anos." (REDE DIÁRIO DE COMUNICAÇÃO MANAUS, 2016).

O indígena que consegue cursar a graduação elenca inúmeras dificuldades para conseguir estudar, como a logística do Estado, a falta de empatia com os cursos oferecidos, principalmente, no interior, e dificuldades para se manter em Manaus, onde há maior variedade de oferta de cursos. Conforme o levantamento da UEA, durante os nove anos, foram 758 vagas para indígenas ofertadas na capital. Dessas, 514 foram preenchidas. No interior do Estado, das 1.035 vagas para indígenas oferecidas, apenas 485 foram preenchidas. (REDE DIÁRIO DE COMUNICAÇÃO MANAUS, 2016).

Ao analisar a distribuição de cotistas em relação às categorias: branca, parda, preta, amarela e indígena; em comparação com os números de Minas Gerais e do Brasil, a pesquisadora elaborou uma tabela e um gráfico comparativo.

Figura 12: Análise comparativa cor/raça entre os cotistas da UFTM, dados de Minas Gerais e do Brasil em sua totalidade



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 5: Análise comparativa cor/raça entre os cotistas da UFTM, dados de Minas Gerais e do Brasil em sua totalidade

| | Cotistas UFTM - 2015 | Minas Gerais - Censo 2010 | Brasil - Censo 2010 |
|-----------------|----------------------|---------------------------|---------------------|
| Branca | 42,07% | 45,40% | 47,70% |
| Parda | 43,50% | 44,30% | 43,10% |
| Preta | 13% | 9,20% | 7,60% |
| Amarela | 1,43% | Não consta | 1,10% |
| Indígena | 0% | Não consta | 0,40% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Os dados mostram que os cotistas da UFTM, separados por grupos de cor, refletem a realidade do Brasil e de Minas Gerais, ou seja, são números semelhantes. Há 47,7% de brancos no Brasil; e, em Minas Gerais 45,4%. Dos alunos cotistas da UFTM, 42,07% são brancos. 43,5% se autodeclararam pardos na UFTM; 44,3%, em Minas Gerais; e 43,1%, no Brasil. Há mais pretos na UFTM (13%) do que os dados mostram de autodeclarados no censo tanto de Minas Gerais (9,2%), quanto do Brasil (7,6%). O mesmo ocorre para os amarelos: 1,43% na UFTM e 1,1% no Brasil. Apesar de constar 0,40% de indígenas no Brasil, como já foi informado, o Sistema de Cotas da UFTM não possui nenhum aluno indígena.

Apesar de o número de brancos/as, segundo autodeclaração, diminuir desde 2004, eles/as continuam sendo ampla maioria nas universidades, que ainda estão distantes de abarcar a representação de negros/as e pardos/as presente na população brasileira. As mulheres negras, em 2010, permaneciam sub-representadas no ensino superior, uma vez que representavam menos de 5% dos/as estudantes. (BARRETO, 2014, p. 43).

Vale lembrar que, como visto anteriormente, as vagas destinadas aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas na universidade são em número, no mínimo, proporcionalmente igual às destinadas aos mesmos grupos na população da unidade da federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). E, segundo dados da UFTM, a universidade retrata o cenário brasileiro com percentuais parecidos.

O portal Agência Brasil, em nota do dia 02 de dezembro de 2016, declara que o percentual de negros no ensino superior quase dobrou entre 2005 e 2015. Mas, mesmo assim, "[...] após a implementação das ações afirmativas, como as cotas, apenas 5,5% dos jovens pretos ou pardos na classificação do IBGE e em idade universitária frequentavam uma faculdade." (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

Em 2015, 12,8% dos negros entre 18 e 24 anos chegaram ao nível superior, segundo pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Comparado com os brancos, no entanto, o número equivale a menos da metade dos jovens brancos com a mesma oportunidade, que era 26,5% em 2015 e 17,8% em 2005. (AGÊNCIA BRASIL, 2016).

Dados mais atuais — após o censo de 2010 citado acima —, por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) de 2013, mostram que a população autodeclarada preta no país cresceu 2,1 pontos percentuais em dez anos; em 2004 eram 5,9; e em 2013, 8%. Também cresceu o número de pessoas autodeclaradas pardas, chegando a 53%, em 2013, de autodeclarados pretos e

pardos. Porém, no ensino superior observa-se o contrário, há mais brancos nas universidades.

Mesmo com o aumento do número desses jovens na universidade, os pretos e pardos ainda são os mais pobres do Brasil:

Em 2013, nos 10% mais pobres, 75,0% eram pretos ou pardos e 23,9%, brancos. Em 2004, eram 72,8% de pretos ou pardos e 26,9% de brancos nesse grupo. Já no outro extremo da distribuição, quer dizer, no 1% com maiores rendimentos da população em 2013, 14,6% eram pretos ou pardos, contra 83,6% de Brancos. Em 2004, esse 1% era composto por ainda menos pretos ou pardos (12,5%). Ambas as distribuições destoam da proporção de pretos ou pardos no total da população, pois 52,9% foram classificados como tal em 2013. (IBGE, 2014a, p. 155).

Com a pobreza, a inclusão no ensino superior se torna ainda mais distante. Porém, a PNAD de 2014 mostra que houve um aumento da proporção de pessoas de 18 a 24 anos que frequentava as universidades:

Essa proporção era de 10,4%, em 2004, e passou para 16,3%, em 2013, mas terá que dobrar até 2020 para atingir a Meta 12 do PNE, que prevê essa expansão, assegurando a qualidade da oferta. [...] Um avanço nesse sentido já pode ser observado com a queda significativa de 15,8% para 6,0% na proporção dos estudantes de 18 a 24 anos que frequentavam o ensino fundamental entre 2004 e 2013. Em 2013, entre os estudantes dessa faixa etária, 55,0% frequentavam o ensino superior, enquanto, em 2004, somente 32,9% desses estudantes estavam no nível de ensino recomendado para a sua faixa etária. Contudo, essa adequação da idade em relação ao curso frequentado ainda é bastante desigual dependendo da cor ou raça do estudante. Enquanto do total de estudantes brancos de 18 a 24 anos 69,4% frequentavam o ensino superior, apenas 40,7% dos jovens estudantes pretos ou pardos cursavam o mesmo nível. Essa proporção ainda é menor do que o patamar alcançado pelos jovens brancos em 2004 (47,2%). (IBGE, 2014a, p. 109).

A figura a seguir apresenta os estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por nível de ensino frequentado e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões em 2013:

Figura 13: Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por nível de ensino frequentado e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2013

| Grandes Regiões | Estudantes de 18 a 24 anos de idade (1) | | | | |
|-----------------------|---|--|-------------|--------------|------------|
| | Total (1 000 pessoas) | Distribuição percentual, por nível de ensino frequentado (%) | | | |
| | | Fundamental | Médio | Superior (2) | Outros (3) |
| Branca | | | | | |
| Brasil | 3 388 | 2,9 | 22,4 | 69,5 | 5,2 |
| Norte | 176 | 4,1 | 34,3 | 52,2 | 9,4 |
| Nordeste | 605 | 6,1 | 30,1 | 58,1 | 5,6 |
| Sudeste | 1 542 | 1,9 | 20,3 | 73,1 | 4,8 |
| Sul | 795 | 2,3 | 19,4 | 73,1 | 5,2 |
| Centro-Oeste | 271 | 2,0 | 18,5 | 75,5 | 4,0 |
| Preta ou parda | | | | | |
| Brasil | 3 389 | 8,8 | 43,4 | 40,7 | 7,1 |
| Norte | 510 | 11,7 | 46,1 | 34,0 | 8,2 |
| Nordeste | 1 350 | 12,9 | 46,7 | 33,7 | 6,6 |
| Sudeste | 1 051 | 4,4 | 41,6 | 47,3 | 6,7 |
| Sul | 161 | 4,7 | 37,6 | 45,5 | 12,2 |
| Centro-Oeste | 318 | 3,0 | 33,8 | 57,2 | 6,0 |

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013.

(1) Exclui as pessoas de cor ou raça amarela e indígena. (2) Inclui mestrado e doutorado. (3) Pré-vestibular, supletivo e alfabetização de adultos. (IBGE, 2014a, p. 119).

Conforme mencionado na última citação, os estudantes brancos de 18 a 24 anos de idade com ensino superior chegam a 69,5% a nível nacional, enquanto a população preta ou parda, a 40,7%. O Nordeste e o Norte são as regiões que possuem menos pretos e pardos no ensino superior, com 33,7% e 34% respectivamente; já o Centro-oeste fica com 57,2%, sendo a região que mais possui pretos e pardos nas universidades; e o Sudeste e o Sul ficam logo depois, com 47,3% e 45,5%, nesta ordem (IBGE, 2014a, p. 109).

Observa-se que, mesmo em relação aos brancos, as regiões Sudeste, Sul e Centro-oeste são as que mais possuem universitários. 73,1% as duas primeiras e 75,5% a última, sendo o Centro-oeste o que mais recebe universitários brancos e, comparando com o dado anterior, também é a região que mais recebe pretos e pardos. O Norte (52,2%) e o Nordeste (58,1%) continuam com menos universitários brancos.

Outro dado importante é referente à frequência nas universidades. A Pnad de 2014 mostra que 23,5% dos brasileiros brancos entre 6 a 24 anos de idade frequentam o ensino superior, em contraposição a 10,8% dos negros.

Figura 14: Taxa de frequência líquida a estabelecimento de ensino da população residente de 6 a 24 anos de idade, por grupos de idade, nível de ensino e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões - 2013

| Grandes Regiões | Taxa de frequência líquida a estabelecimento de ensino da população residente de 6 a 24 anos de idade, por grupos de idade e nível de ensino (%) (1) | | |
|-----------------------|--|----------------------------------|---|
| | 6 a 14 anos, no ensino fundamental | 15 a 17 anos, no ensino médio | 18 a 24 anos, no ensino superior (2) |
| Branca | | | |
| Brasil | 92,7 | 63,6 | 23,5 |
| Norte | 91,6 | 53,8 | 19,2 |
| Nordeste | 91,5 | 52,9 | 19,7 |
| Sudeste | 93,1 | 69,5 | 24,4 |
| Sul | 93,0 | 62,9 | 24,0 |
| Centro-Oeste | 92,9 | 62,8 | 29,4 |
| Preta ou parda | | | |
| Brasil | 92,4 | 49,5 | 10,8 |
| Norte | 91,5 | 42,8 | 10,5 |
| Nordeste | 91,6 | 44,0 | 9,5 |
| Sudeste | 93,7 | 57,3 | 10,9 |
| Sul | 94,1 | 48,5 | 9,6 |
| Centro-Oeste | 92,0 | 54,0 | 17,3 |

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013.

(1) Excluídas as pessoas de cor ou raça amarela e indígena. (2) Excluído mestrado e doutorado. (IBGE, 2014a, p. 115).

Essas renitentes desigualdades entre as raças no acesso ao ensino superior e sua frequência nele são o retrato da sociedade, o que prova que a desigualdade é latente. E que o sistema de cotas brasileiro busca dar visibilidade às diferenciações, por isso prevê uma porcentagem aos pretos, pardos e indígenas, a fim de dar vez a esses grupos sociais que, de acordo com a PNAD 2014, também são os mais pobres:

Em 2013, nos 10% mais pobres, 75,0% eram pretos ou pardos e 23,9%, brancos. Em 2004, eram 72,8% de pretos ou pardos e 26,9% de brancos nesse grupo. Já no outro extremo da distribuição, quer dizer, no 1% com maiores rendimentos da população em 2013, 14,6% eram pretos ou pardos, contra 83,6% de Brancos. Em 2004, esse 1% era composto por ainda menos pretos ou pardos (12,5%). Ambas as distribuições destoam da proporção de pretos ou pardos no total da população, pois 52,9% foram classificados como tal em 2013. (IBGE, 2014a, p. 155).

Bourdieu, ao falar sobre a desigualdade entre as raças, diz que:

A maior parte das pesquisas recentes sobre a desigualdade etnoracial no Brasil, empreendidas por americanos e latino-americanos formados nos Estados Unidos, esforçam-se em provar que, contrariamente à imagem que os brasileiros têm de sua nação, o país das "três tristes raças" (indígenas, negros descendentes dos escravos, brancos oriundos da colonização e das vagas de imigração europeias) não é menos "racista" do que os outros; além disso, sobre esse capítulo, os brasileiros "brancos" nada têm a invejar

em relação aos primos norte-americanos. Ainda pior, o racismo mascarado à brasileira seria, por definição, mais perverso, já que dissimulado e negado. (BOURDIEU, 2014 p. 22).

Pode-se dizer então que o Brasil é um país miscigenado, e "[...] a dicotomia branco/negro é de aplicação, no mínimo, arriscada na sociedade brasileira." (BOURDIEU, 2014, p. 26). A cor da pele nem sempre vai dizer a qual raça pertence a pessoa, mas os que possuem a pele negra ainda são os mais discriminados na sociedade. Aqui não há o *one-drop rule* dos Estados Unidos, aqui reina a cor da pele. E não que esse princípio da hipodescendência seja correto, até porque a pesquisadora não acredita em grupos inferiores de pessoas, mas sim no respeito às diferenças.

Os Estados Unidos constituem a única sociedade moderna a aplicar o "*one-drop rule*" e o princípio da "hipodescendência", segundo o qual os filhos de uma união mista são automaticamente, situados no grupo inferior (aqui, os negros). No Brasil, a identidade racial define-se pela referência e um *continuum* de "cor", isto é, pela aplicação de um princípio flexível ou impreciso que, levando em consideração traços físicos como a textura do cabelos, a forma dos lábios e do nariz e a posição de classe (principalmente, a renda e a educação), engendram um grande número de categorias intermediárias (mais de uma centena foram repertoriadas no censo de 1980) e não implicam ostracização radical nem *estigmatização* sem remédio. [...] nos Estados Unidos não existe categoria que, social e legalmente, seja reconhecida como "mestiço". (BOURDIEU, 2014, p. 24).

É inevitável, ao falar das cotas, abordar concomitantemente o processo discriminatório brasileiro. Uma inclusão claramente perversa, pois os menos favorecidos, por vezes, nem conseguem terminar o ensino médio (ver seção anterior: "idade"). Os que conseguem, quando chegam ao ensino superior, passam por um processo totalmente seletista e meritocrático, e os que tiveram melhor qualidade na educação básica são os selecionados.

Estamos dizendo que o uso da nota de ingresso como critério único para o acesso a universidade, se funda sobre uma lógica arbitrária que somente se mantém às custas do esquecimento do caráter social dos diferenciais de erro e acerto no vestibular. O uso desta arbitrariedade tão legitimada em nosso meio acadêmico tem gerado como sabemos, uma persistente desigualdade racial de acesso a universidade. (BRANDÃO, 2007, p. 78).

Falar no processo discriminatório é como se houvesse uma escala de inferioridade dos grupos discriminados: se é negro já pertence ao grupo dos excluídos, mas se é mulher negra, mais ainda. Se é mulher, negra e ainda mora em bairro pobre, piora ainda mais. Se é mulher, negra, mora em bairro pobre e não tem

estudo, vai descendo ainda mais na escala. Imagine se ainda é mãe solteira, tem 5 filhos e depende de benefícios do governo? Esse é o retrato da exclusão brasileira. Além da discriminação por origem, etnia, sotaque e até opção sexual. Exclusão que categoriza as pessoas, que discrimina e não oferece meios para que ela supere essa condição.

E isso é fruto do "mito da brasilidade", denominado assim por Gilberto Freyre em 1930; construído pelas "virtudes ambíguas dos dominados". (SOUZA, 2012, p. 16).

A hierarquia por trás de todas as oposições que envolvem as díades nobre/vulgar, superior/inferior, melhor/pior, é constituída, no Ocidente, pela contraposição entre o espírito (ou mente) como superior e mais elevado (nossa ligação com o divino) e o corpo, como local de paixões primitivas e incontroláveis que nos ameaçam (ligação com o mundo animal). Assim, na comparação implícita entre as sociedades tidas como mais ou menos desenvolvida, a reflexão e o cálculo, cabem aos norte-americanos e europeus, ao passo que os mundos sentimental, emotivo e sexual, segundo nosso próprio mito, cabem aos brasileiros (além dos latino-americanos e africanos em geral). A mesma oposição preside o contraste - quase nunca articulado conscientemente - também entre classes superiores e classes populares, entre homens e mulheres e entre brancos e negros. (SOUZA, 2012, p. 16).

É algo histórico, algo que está num passado que se faz presente todos os dias. Florestan Fernandes, na obra *A integração do negro na sociedade de classes* aponta que o processo de desagregação da ordem servil e senhorial foi o abandono do liberto à própria sorte (ou azar).

A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou qualquer instituição assumissem sem encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. O liberto se viu convertido, sumária e abruptamente, em senhor de si mesmo, tornando-se responsável por sua pessoa e por seus dependentes, embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva. (FERNANDES, 1978, p. 15).

E, tendo em vista o baixo número de negros nas cotas, percebe-se que esse ranço da desigualdade ainda não foi superado.

O discurso tradicional de que o povo brasileiro é fruto de um processo de miscigenação, que resultou em uma nação singular, formada por indivíduos culturalmente diversos, contradiz as inúmeras práticas discriminatórias, preconceituosas e racistas que atingem a população negra, notadamente a

mulher negra, nas relações cotidianas. Portanto, gênero e raça constituem marcadores sociais de diferença cuja articulação resulta em exclusão e influencia a posição social de mulheres e homens no âmbito da sociedade brasileira. (BARRETO, 2014, p. 9).

Ao observar essa chamada "nação singular", percebe-se que só cresce a semente da marginalização e da desigualdade. Mas, é inegável que as cores foram se misturando e existe boa parcela da população branca ou parda que se encontra em iguais ou piores condições financeiras e sociais que os negros. Vê-se então que, de acordo com a pesquisa realizada na UFTM, o número de pardos é bem similar ao número de brancos, o que denota que grande parte da população se denomina fruto de miscigenação. Seria "pardo" a cor do Brasil? Entra então a discussão sobre a globalização da raça, que Bourdieu discute, pois muitos líderes do Movimento Negro denunciam a categoria "pardo".

Com efeito, o que pensar desses pesquisadores americanos que vão ao Brasil encorajar os líderes do Movimento Negro a adotar as táticas do movimento afro-americano de defesa dos direitos civis e denunciar a categoria *pardo* (termo intermediário entre branco e preto que designa as pessoas de aparência física mista) a fim de mobilizar todos os brasileiros de ascendência africana a partir de uma oposição dicotômica entre "afro-brasileiros" e "brancos" no preciso momento em que, nos Estados Unidos, os indivíduos de origem mista se mobilizam a fim de que o Estado americano (a começar pelos Institutos de Recenseamento) reconheça, oficialmente, os americanos "mestiços", deixando de os classificar à força sob a etiqueta exclusiva de "negro"? (BOURDIEU, 2014, p. 27).

O que seria então o correto? Permanecer com as categorias preto e pardo, ou unificar todos como pretos? Acredita-se que, caso unifique, estaria tomando a postura do *one-drop-rule*, visto anteriormente; o que não seria o ideal, pois não há grupos inferiores, mas sim uma infinidade de cores e grupos sociais que são o retrato brasileiro da miscigenação. O que importa é que todos tenham acesso aos direitos sociais e sejam tratados como cidadãos, independentemente de credo, cor, etnia, sexo, classe ou região de origem. E esse último, "região de origem" é o próximo tópico a ser analisado sobre os cotistas da UFTM.

4.2.4 Institutos

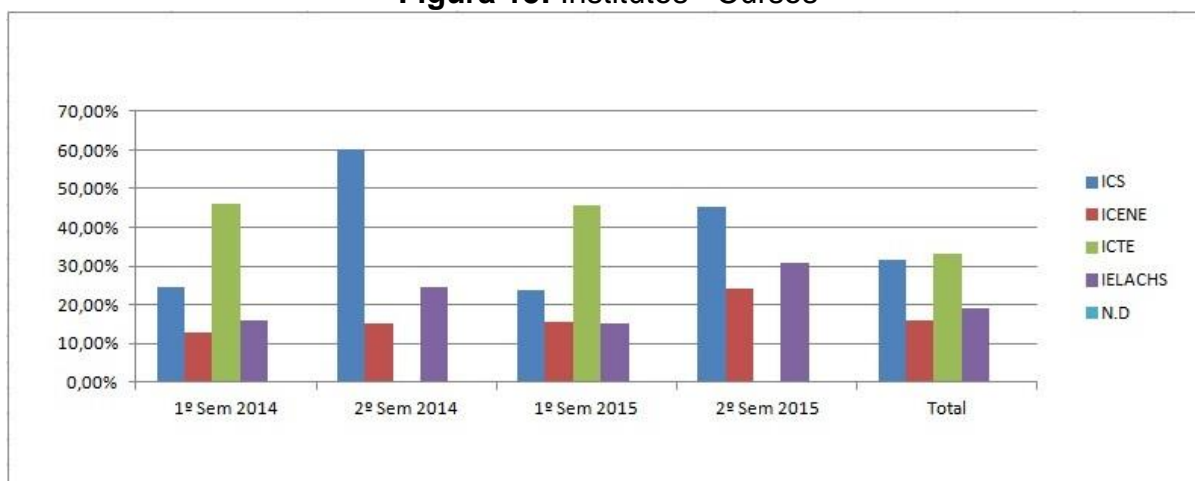
Antes de analisar os dados dos Institutos, é preciso descrever quais são eles e quais cursos fazem parte deles. Para isso, segue o quadro:

Quadro 7: Cursos que fazem parte de cada instituto

| | |
|---|---|
| Instituto de Ciências da Saúde - ICS | Biomedicina Educação Física Enfermagem Fisioterapia Medicina Nutrição Terapia Ocupacional |
| Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação - ICENE | Licenciatura em Ciências Biológicas Licenciatura em Física Licenciatura em Matemática Licenciatura em Química |
| Instituto de Ciências Tecnológicas e Exatas - ICTE | Engenharia Ambiental Engenharia Civil Engenharia de Alimentos Engenharia de Produção Engenharia Elétrica Engenharia Mecânica Engenharia Química |
| Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais | Serviço Social Psicologia Licenciatura em História Licenciatura em Letras Licenciatura em Geografia |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Veja a seguir a figura que mostra a divisão de cotistas segundo o instituto a que pertence:

Figura 15: Institutos - Cursos

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 6: Institutos - Cursos

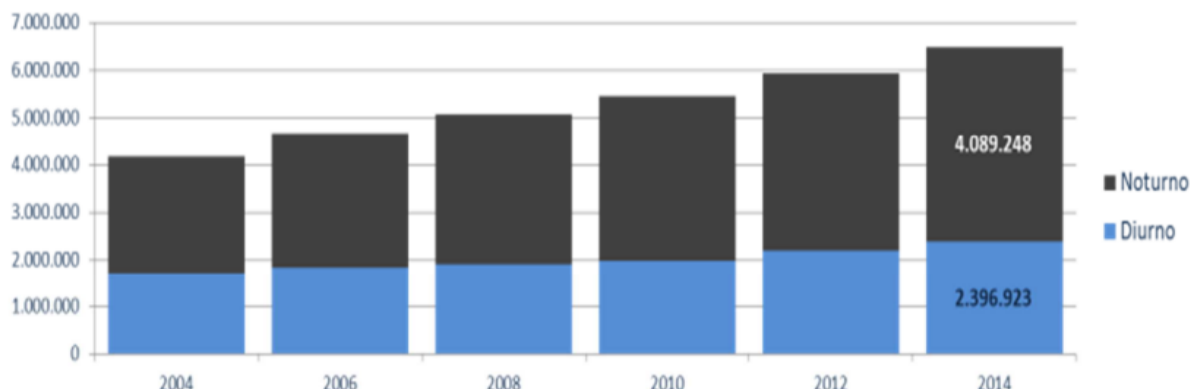
| | 1º Sem 2014 | 2º Sem 2014 | 1º Sem 2015 | 2º Sem 2015 | Total |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| ICS | 24,56% | 60,31% | 23,75% | 45,23% | 31,70% |
| ICENE | 12,94% | 15,27% | 15,75% | 24,12% | 16,02% |
| ICTE | 46,27% | 0,00% | 45,50% | 0,00% | 33,14% |
| IELACHS | 15,79% | 24,43% | 15,00% | 30,65% | 18,97% |
| Não declarou (N.D) | 0,44% | 0,00% | 0,00% | 0,00% | 0,17% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Segundo os dados recolhidos na UFTM, a maioria dos cotistas faz parte do ICTE (33,14%); logo após, e com porcentagem parecida, o ICS, com 31,7% dos alunos. Em seguida, vem o IELACHS, com 18,97%; e o ICENE, com 16,02%. Vale ressaltar que o ingresso nos cursos das Engenharias é anual, não possui vestibular no meio do ano, assim como os demais institutos.

Ou seja, os cotistas estão presentes, em sua maioria, nos cursos integrais diurnos. O Censo da Educação Superior de 2014 aponta que “[...] dos estudantes matriculados em cursos de graduação, 63% estão no turno noturno e 37% no turno diurno.” Mas, na rede federal, principalmente, o maior percentual está no turno diurno (INEP, 2015, p. 8). E na UFTM não é diferente, a maioria está nos cursos diurnos.

Figura 16: Distribuição do número de matrículas em cursos de graduação presenciais, por turno e categoria administrativa – Brasil – 2004-2014



Fonte: Censo da Educação Superior – 2014 (INEP, 2015, p. 8).

Percebe-se também que a maior parte dos cotistas está nos cursos mais concorridos da Universidade, que são as engenharias e os cursos da saúde. São também cursos de maior prestígio social, visto que há desigualdades entre os cursos e sua carreira universitária, uma hierarquização dos cursos superiores.

Isso faz refletir sobre outros aspectos, como os abordados por Bourdieu, em seu texto "Futuro de classe e causalidade do provável" (BOURDIEU, 2014, p. 89), segundo o qual, de acordo com as estatísticas, as chances de um filho de um operário ingressar em uma universidade são muito fracas.

A partir dessa hipótese deduz-se que as estatísticas relativas à desigualdade de oportunidades diante do ensino não podem modificar-se no tempo, uma vez que os indivíduos se comportam, no final de contas, de modo a manter verdadeiras as estatísticas precedentes. (BOUDON, 1973, p. 55 apud BOURDIEU, 2014, p. 94).

Destarte, mesmo com os destinos de exceção, ainda imperam os efeitos da superseleção, em que "[...] tanto são mais modestos em suas ambições escolares [...] e tanto mais limitados em seus projetos de carreira quanto mais fracas forem as oportunidades escolares oferecidas às categorias de que fazem parte." (BOURDIEU, 2014, p. 99). Essa discussão se encontra mais aprofundada na seção 2.1, sobre os estudos de Pierre Bourdieu.

Entretanto, segundo esses apontamentos, os sujeitos que conseguem ingressar no ensino superior, e que fazem parte das camadas populares, deveriam estar nos cursos de menor prestígio social. Entretanto, não é o caso da UFTM, em que a maioria dos cotistas está nos cursos mais concorridos e de maior prestígio; o que denota relação com o capital cultural dos alunos, proveniente da família de origem.

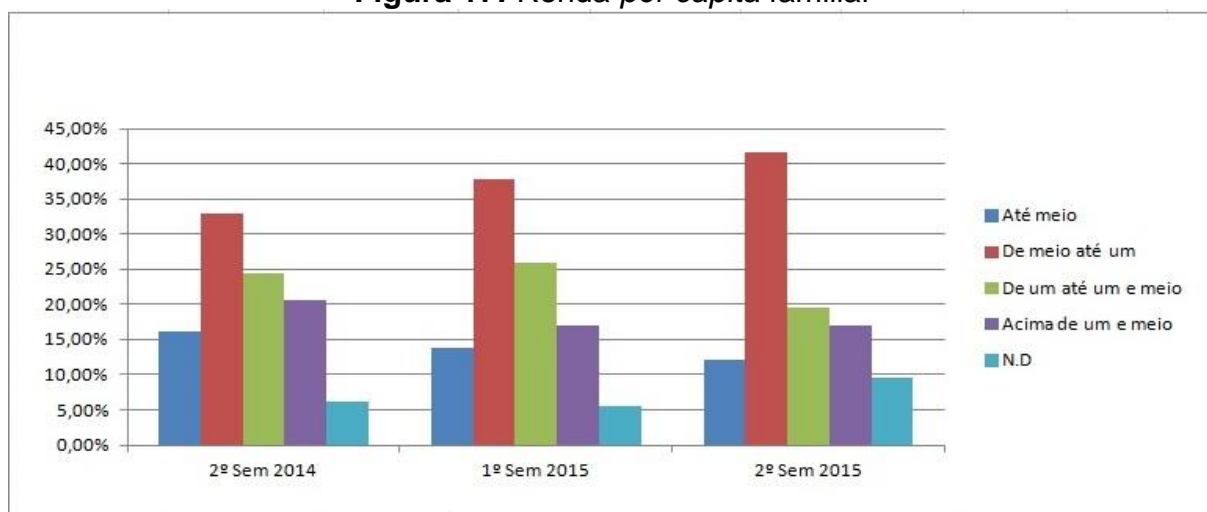
Da mesma forma que os jovens das camadas superiores se distinguem por diferenças que podem estar ligadas a diferenças de condição social, também os filhos das classes populares que chegam até o ensino superior parecem pertencer a famílias que diferem da média de sua categoria, tanto por seu nível cultural global como por seu tamanho: dado que, como se viu, as chances objetivas de chegar ao ensino superior são quarenta vezes mais fortes para um jovem de camada superior do que para um filho de operário. (BOURDIEU, 2014, p. 48).

Ou seja, os cotistas podem ser provenientes de famílias que se distinguem da média, ou não serem pertencentes aos extratos mais pobres da sociedade, que além de não possuírem o capital econômico, também carecem de capital cultural. Ademais, antes de reunir todas as variáveis para comparação, deve-se levar em consideração que o objetivo da pesquisa não é definir uma classe rígida a que os cotistas pertençam. Mas sim analisar o perfil desses alunos e ver que eles podem também ser parte das exceções que conseguiram adentrar o ensino superior e ingressar em cursos de maior prestígio social, o que parece ser uma realidade distante, improvável, mas não impossível de acontecer.

4.2.5 Renda per capita familiar

Para a análise sobre renda familiar *per capita* foram considerados o segundo semestre de 2014 e todo o ano de 2015. A UFTM não disponibilizou os dados do primeiro semestre de 2014. A seguir, gráfico e tabela:

Figura 17: Renda per capita familiar



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 7: Renda *per capita* familiar - em salário-mínimo

| | 2º Sem 2014* | 1º Sem 2015** | 2º Sem 2015** | Total |
|----------------------------|--------------|---------------|---------------|---------------|
| Até meio | 16,03% | 13,75% | 12,06% | 13,70% |
| De meio até um | 32,82% | 37,75% | 41,71% | 37,95% |
| De um até um e meio | 24,43% | 26,00% | 19,60% | 23,97% |
| Acima de um e meio | 20,61% | 17,00% | 17,09% | 17,67% |
| Não declarou (N.D) | 6,11% | 5,50% | 9,55% | 6,71% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

* Referência salário-mínimo 2014: R\$ 724,00

** Referência salário-mínimo 2015: R\$ 788,00

Foi considerado como referência o salário-mínimo do ano, R\$724,00 em 2014 (Decreto n. 8.167/2013), e R\$788,00 em 2015 (Decreto n. 8.381/2014). Para exemplificar, em 2014, até meio salário-mínimo significava R\$362,00, e em 2015, R\$394,00. Um salário-mínimo e meio: R\$1.086,00 em 2014; e em 2015, R\$1.182,00 (BRASIL, 2013, 2014).

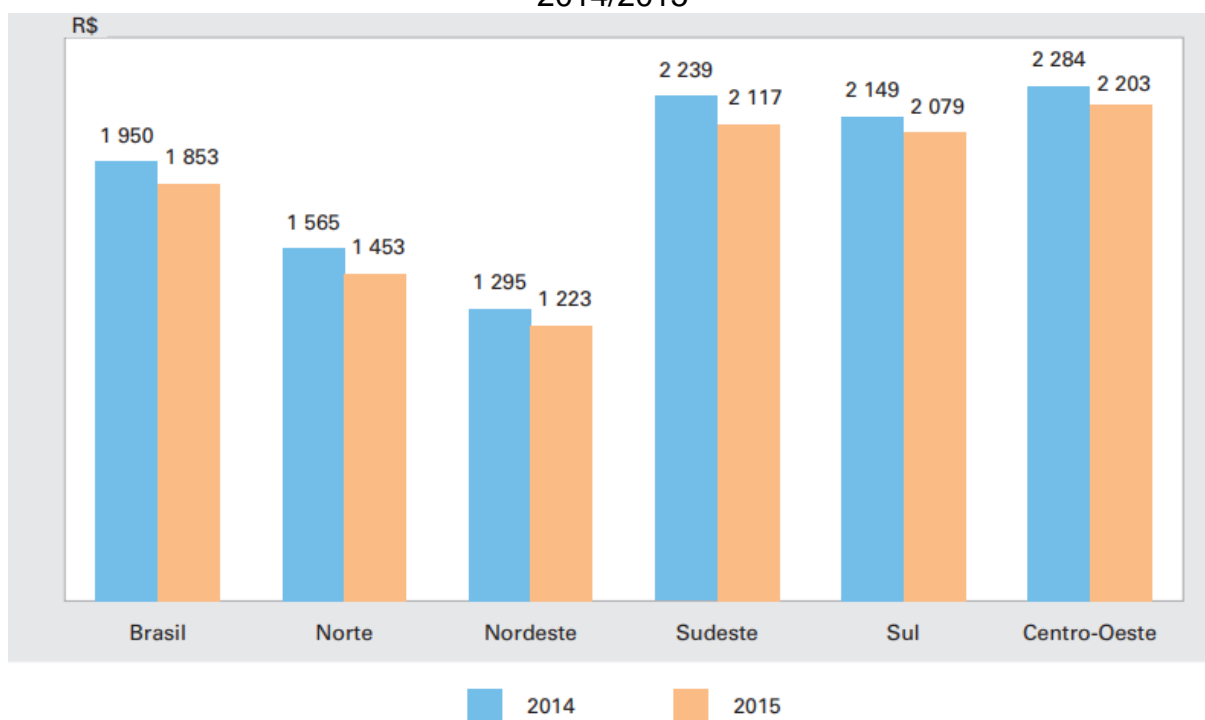
A maioria dos cotistas da UFTM possui de meio até um salário-mínimo *per capita*, somando 37,95% dos estudantes. O segundo grupo possui de um salário-mínimo até um salário-mínimo e meio *per capita* (23,97%). O terceiro grupo, com 17,67%, acima de um salário-mínimo e meio *per capita*. Apenas 13,7% dos cotistas se encaixam no grupo com até meio salário-mínimo *per capita*. Quem não declarou soma 6,71%, são dados que faltam nas planilhas.

Segundo a PNAD de 2015, “[...] o rendimento médio mensal real de todos os trabalhos das pessoas de 15 anos ou mais de idade ocupadas e com rendimento de trabalho, em 2015, foi estimado em R\$ 1.853, valor 5,0% inferior ao apurado em 2014 (R\$ 1.950).” (IBGE, 2015, p. 64).

De 2014 para 2015, todas as Grandes Regiões apresentaram redução do rendimento médio mensal real de todos os trabalhos: 7,2% na Região Norte (de R\$ 1 565 para R\$ 1 453); 5,6% na Região Nordeste (de R\$ 1 295 para R\$ 1 223); 5,4% na Região Sudeste (de R\$ 2 239 para R\$ 2 117); 3,3% na Região Sul (de R\$ 2 149 para R\$ 2 079); e 3,5% na Região Centro-Oeste (de R\$ 2 284 para R\$ 2 203). (IBGE, 2015, p. 65).

Em relação ao rendimento médio mensal, agora segundo as grandes regiões, o Sudeste apresentou, em 2014, média de R\$2.239,00; e em 2015, R\$2.117,00. Número maior que a média brasileira. O Nordeste é a região com menor rendimento médio mensal e o Centro-Oeste a região com maior rendimento médio mensal. A seguir, a figura:

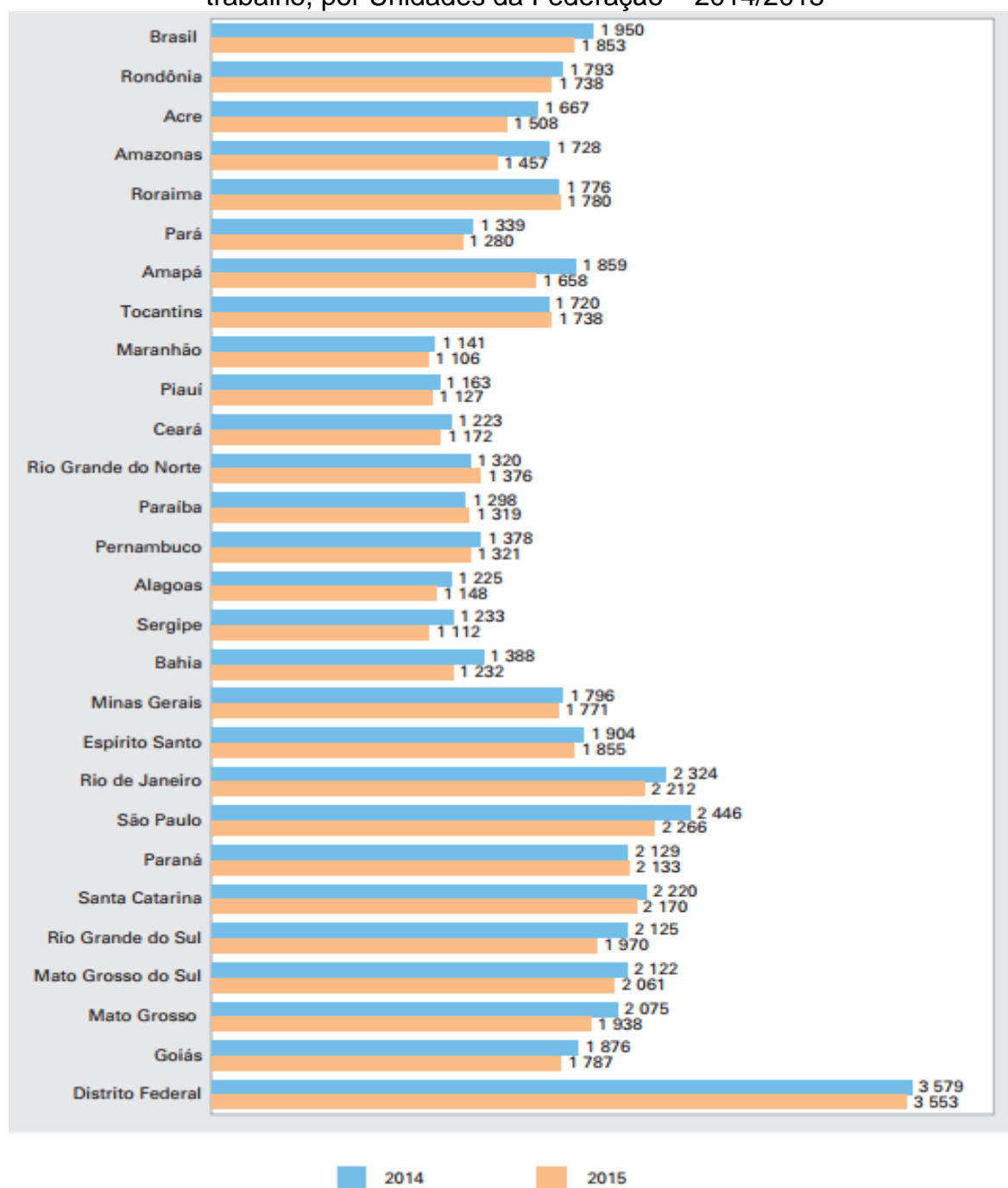
Figura 18: Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos das pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por Grandes Regiões – 2014/2015



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014/2015. (IBGE, 2016, p. 65).

Em relação às Unidades da Federação, a PNAD de 2015 também mostra que Minas Gerais, em 2014, possuía rendimento médio mensal de R\$1.796,00; e, em 2015, de R\$1.771,00.

Figura 19: Rendimento médio mensal real de todos os trabalhos das pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, com rendimento de trabalho, por Unidades da Federação – 2014/2015



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014/2015. (IBGE, 2016, p. 66).

Com base nos dados estimados, em 2015, para o Brasil, as pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, pertencentes à classe dos 10% de menor rendimento mensal de todos os trabalhos receberam 1,4% do total desse rendimento. A média do rendimento para este décimo foi de R\$ 261, valor 7,1% menor do que o verificado em 2014. Por outro lado, as pessoas ocupadas pertencentes à classe dos 10% de rendimentos mais elevados concentraram 39,9% do total de rendimento do

trabalho, registrando em média R\$ 7 402, valor 5,9% menor do que o observado em 2014. (IBGE, 2016, p. 67).

Em comparação com as pessoas pertencentes à classe dos 10% com menor rendimento médio mensal, que recebem cerca de R\$261,00; os cotistas da UFTM, em sua maioria, encontram-se acima dessa média, com rendimentos entre R\$394,00 e R\$788,00 no ano de 2015.

A PNAD de 2014 aponta que os 20% mais pobres recebem, em média, R\$204,00; e os 20% mais ricos recebem, em média, R\$3.215,00 *per capita*. O Sudeste se encontra acima da média brasileira, em que os 20% mais pobres recebem cerca de R\$287,00; e os 20% mais ricos, R\$3.720,00 *per capita* familiar.

Figura 20: Rendimento médio mensal familiar *per capita* dos arranjos familiares com rendimento, em reais e em salários mínimos, dos 20% mais pobres e dos 20% mais ricos, e relação entre os rendimentos médios, segundo as Grandes Regiões, as Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas - 2013

| Grandes Regiões, Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas | Rendimento médio mensal familiar <i>per capita</i> dos arranjos familiares com rendimento | | | | Relação entre os rendimentos médios (B/A) |
|---|--|---|--|---|---|
| | Em reais (R\$) | | Salário mínimo | | |
| | 20% mais pobres (1º quinto) (A) | 20% mais ricos (5º quinto) (B) | 20% mais pobres (1º quinto) (A) | 20% mais ricos (5º quinto) (B) | |
| Brasil | 204 | 3 215 | 0,30 | 4,74 | 15,8 |
| Norte | 144 | 2 184 | 0,21 | 3,22 | 15,2 |
| Nordeste | 120 | 2 087 | 0,18 | 3,08 | 17,4 |
| Sudeste | 287 | 3 720 | 0,42 | 5,49 | 13,0 |
| Sul | 323 | 3 460 | 0,48 | 5,10 | 10,7 |
| Centro-Oeste | 279 | 3 957 | 0,41 | 5,84 | 14,2 |

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013.

Nota: Excluídas as pessoas cuja condição no arranjo familiar era pensionista, empregado doméstico ou parente do empregado doméstico. (IBGE, 2015, p. 164).

Ainda sobre o rendimento mensal domiciliar *per capita*, “[...] em 2015, 44,7% dos domicílios particulares brasileiros que declararam ter algum tipo de rendimento contavam com até 1 salário-mínimo por morador no domicílio.” (IBGE, 2016, p. 75).

A PNAD de 2015 mostra que o rendimento médio mensal domiciliar *per capita* diminuiu de 2014 para 2015.

Dos 68,2 milhões de domicílios que declararam possuir rendimentos, 30,5 milhões receberam menos de 1 salário mínimo de rendimento domiciliar per capita; 22,2 milhões (ou 32,5%) foram enquadrados nas faixas de rendimento domiciliar per capita de 1 a menos de 2 salários mínimos; e 13,6 milhões (ou 19,9%) informaram rendimento domiciliar per capita de 2 ou mais salários mínimos. De 2014 para 2015, o decréscimo do rendimento médio mensal real domiciliar per capita no Brasil foi de 7,2% (de R\$ 1 369 para R\$ 1 270) [...] Enquanto os domicílios pertencentes ao primeiro décimo de renda domiciliar per capita tiveram redução real do rendimento médio de 9,4% (de R\$ 170 para R\$ 154), aqueles pertencentes ao último décimo registraram retração menor, de 8,2% (de R\$ 5 696 para R\$ 5 231). Com isso, a razão entre o último e o primeiro décimos da distribuição de rendimento domiciliar per capita passou de 33,5 para 34,0, entre 2014 e 2015, apresentando uma tendência de aumento da desigualdade da distribuição do rendimento domiciliar per capita (IBGE, 2016, p. 75).

Portanto, em relação ao rendimento mensal domiciliar *per capita*, os cotistas estão na média brasileira, de até um salário-mínimo por pessoa no grupo familiar. Então, a maioria (37,95%) não pertence às frações de classe do primeiro décimo de renda domiciliar — os mais pobres —, com rendimentos *per capita* entre R\$ 170,00 e R\$154,00. Porém, vale ressaltar que a pesquisa na UFTM apontou 13,70% de cotistas com até meio salário-mínimo *per capita*; são a minoria na universidade, mas é um número considerável, que representa essas frações de classe menos favorecidas economicamente, ingressando na universidade.

Em geral, a renda dos cotistas se enquadra nas médias estatísticas do Brasil, possuindo acima de um salário-mínimo *per capita*, o que soma mais de 40% dos estudantes (23,97% de um até um e meio salário *per capita*; 17,67% acima de um salário e meio *per capita*). O que não os enquadra, em sua maioria, na parcela do primeiro décimo de renda domiciliar.

Porém, caracterizar os sujeitos pela ótica de renda não descreve suas condições de vida; por isso, para traçar o perfil dos cotistas — para saber se são da classe menos favorecida — foram abordadas também outras variáveis de análise. A seguir, regiões de origem dos cotistas.

4.2.6 Regiões de Origem

Antes de iniciar a análise acerca das regiões de origem dos cotistas, é válido expor que o Sudeste é a região que mais recebeu matrículas até o ano de 2013;

foram 2,9 milhões em cursos presenciais em instituições privadas e públicas, segundo o Mapa do Ensino Superior no Brasil (2015, p. 6).

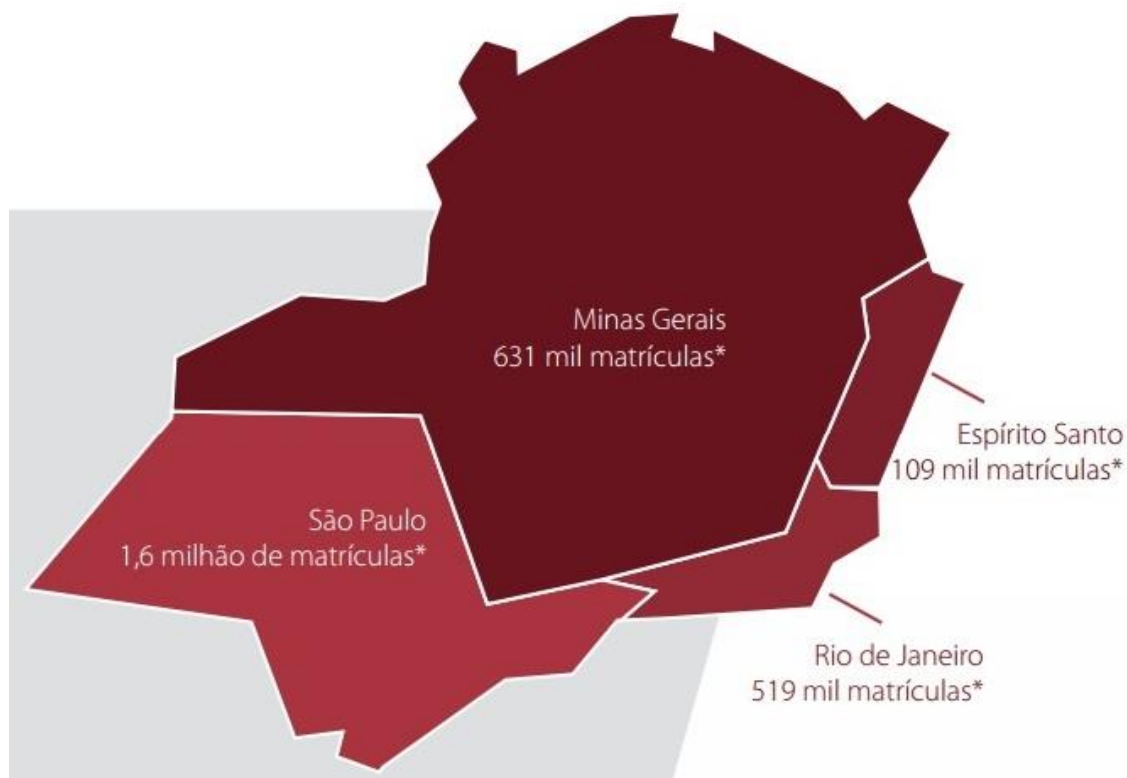
Figura 21: Mapa de matrículas no Ensino Superior Brasileiro



Fonte: Mapa do Ensino Superior no Brasil, 2015. (SEMESP, 2015, p. 6).

* Matrículas em cursos presenciais, 2013.

Ainda sobre o Mapa do Ensino Superior no Brasil (SEMESP, 2015, p. 16), Minas Gerais é o segundo estado do Sudeste a receber mais matrículas, 631 mil. O estado de São Paulo ficou em primeiro lugar, com 1,6 milhão de matrículas:

Figura 22: Estados do Sudeste e quantidade de matrículas

Fonte: Mapa do Ensino Superior no Brasil, 2015. (SEMESP, 2015, p. 16).

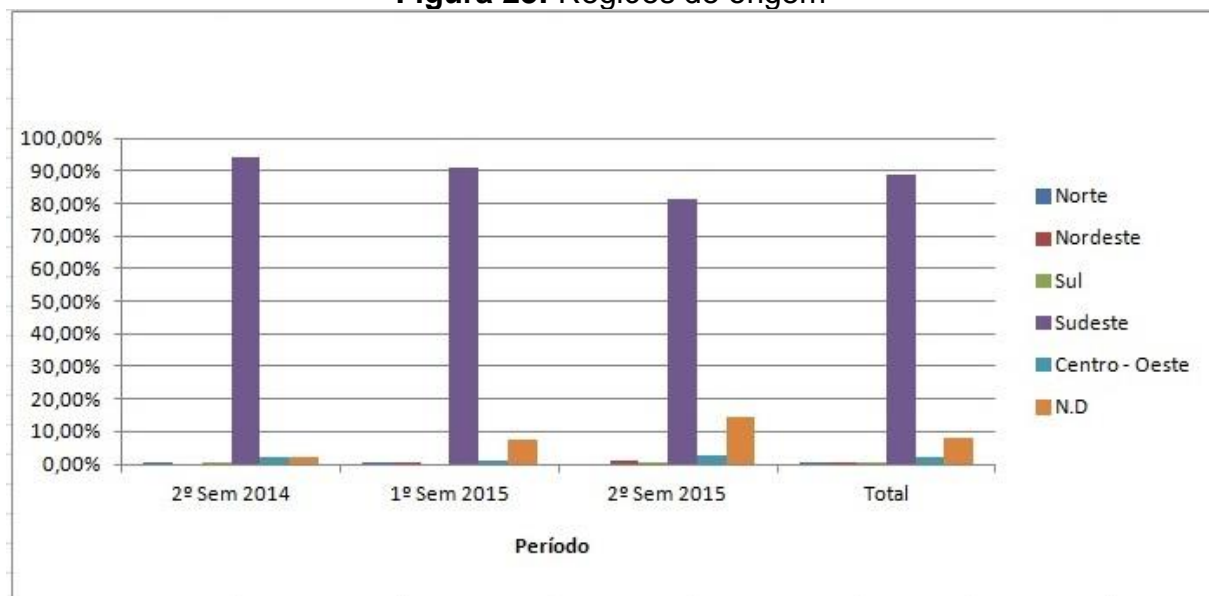
* Matrículas em cursos presenciais, 2013.

O Triângulo Mineiro / Alto Paranaíba, onde está localizada a cidade de Uberaba, compreende 66 municípios, possui 39 instituições de ensino superior que oferecem cursos presenciais, e recebeu cerca de 90.710 matrículas até o ano de 2013 (SEMESP, 2015, p. 24). No âmbito da UFTM, em 2014, a universidade teve 26.857 alunos inscritos no vestibular, para apenas 1.444 vagas. Também em 2014, havia 5.564 alunos de graduação matriculados (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2014, p. 1). Esses são os dados mais atuais disponíveis no sítio eletrônico da instituição, e nada consta referente aos cotistas.

Ao analisar os dados recolhidos pela pesquisa acerca da Região de Origem dos Cotistas (Figura 22), percebe-se que a maioria é da região Sudeste, 88,67%, fato lógico, já que a Universidade está localizada nessa região. A região Centro-Oeste possui 2,02% de cotistas na UFTM; as demais regiões — Norte, Nordeste e Sul — possuem 0,42% cada uma. A análise dos dados recolhidos mostrou que, da Região Norte, há alunos do Pará, Amapá e Tocantins. Da Região Nordeste, os cotistas são da Bahia e Alagoas. Há também alunos cotistas do Mato Grosso, Mato

Grosso do Sul, Goiás, Distrito Federal, que fazem parte da Região Centro-Oeste. E do Sul, há estudantes do Rio Grande do Sul e Paraná.

Figura 23: Regiões de origem



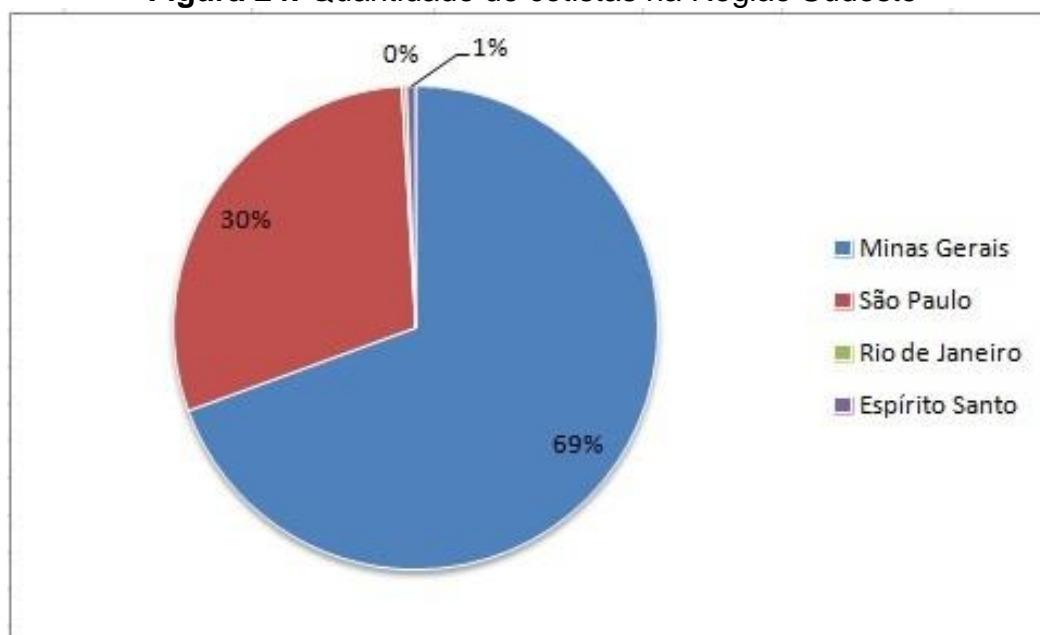
Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 8: Regiões de Origem

| | 2º Sem 2014 | 1º Sem 2015 | 2º Sem 2015 | Total |
|---------------------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| Norte | 0,76% | 0,50% | 0,00% | 0,42% |
| Nordeste | 0,00% | 0,25% | 1,00% | 0,42% |
| Sul | 0,76% | 0,00% | 0,50% | 0,42% |
| Sudeste | 93,90% | 90,75% | 81,39% | 88,67% |
| Centro - Oeste | 2,29% | 1,25% | 2,51% | 2,02% |
| Não declarou (N.D) | 2,29% | 7,25% | 14,60% | 8,05% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

A Região Sudeste é a que mais possui cotistas, e a maioria é de Minas Gerais (69,44%), em seguida fica São Paulo (29,63%), depois o Espírito Santo (0,62%) e, por fim, o Rio de Janeiro (0,31%), como mostra a figura a seguir.

Figura 24: Quantidade de cotistas na Região Sudeste

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

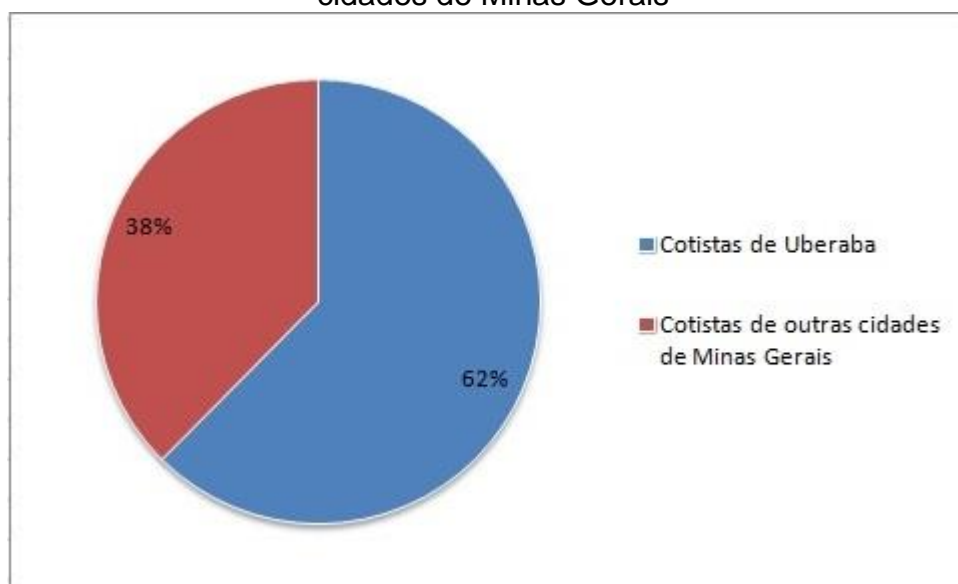
Tabela 9: Quantidade de cotistas na Região Sudeste

| | |
|-----------------------|--------|
| Minas Gerais | 69,44% |
| São Paulo | 29,63% |
| Rio de Janeiro | 0,31% |
| Espírito Santo | 0,62% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

O fato de existirem muitos alunos cotistas de São Paulo pode ser devido ao fato de que Uberaba faz divisa com municípios desse Estado, como Igarapava e Ituverava, assim como é próximo de cidades como Ribeirão Preto e Franca. Infere-se, assim, que a maioria dos cotistas é da região próxima à universidade, talvez porque sejam muitas as dificuldades de deslocamento de alunos oriundos de cidades mais distantes. Dentre essas dificuldades destacam-se os meios materiais de sobrevivência: nova casa, emprego ou dependência financeira dos pais, alimentação e adaptação em um novo local. Portanto, buscou-se decifrar — dentre os estudantes de Minas Gerais — quantos são os cotistas de Uberaba, ou seja, que não necessitaram mudar para cursar uma faculdade.

Figura 25: Comparativo dos cotistas de Uberaba e de outras cidades de Minas Gerais



Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

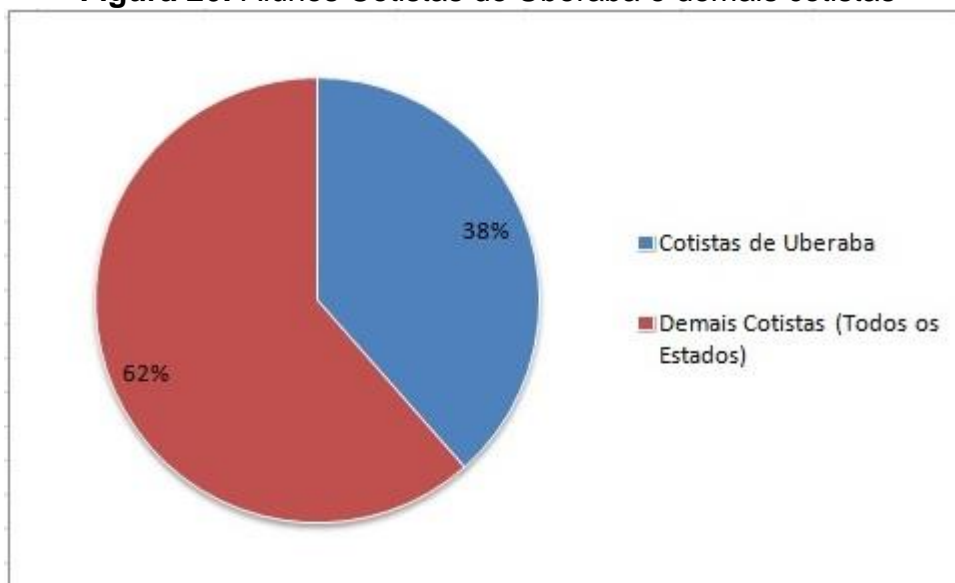
Tabela 10: Comparativo dos cotistas de Uberaba e de outras cidades de Minas Gerais

| | |
|--|--------|
| Cotistas de Uberaba | 62,44% |
| Cotistas de outras cidades de Minas Gerais | 37,56% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

No âmbito de Minas Gerais, de acordo com os dados da figura acima, 62,44% dos cotistas são de Uberaba, e 38,56% são de outras cidades. Depreende-se que a porcentagem de cotistas de Uberaba é grande, e que o fator renda familiar *per capita* pode interferir nesse quesito, já que um aluno com baixa renda nem sempre terá oportunidade de migrar de uma cidade para a outra apenas para estudar, se não tiver como se manter financeiramente.

No panorama nacional geral, observa-se que há uma parcela significativa de alunos de Uberaba; eles representam 38% dos alunos cotistas, enquanto os demais somam 62%.

Figura 26: Alunos Cotistas de Uberaba e demais cotistas

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Tabela 11: Alunos Cotistas de Uberaba e demais cotistas

| | |
|------------------------------------|--------|
| Cotistas de Uberaba | 38,49% |
| Demais Cotistas (Todos os Estados) | 61,51% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Conclui-se que a maioria dos estudantes cotistas é proveniente de Minas Gerais (69,44%). Em relação ao Estado de Minas Gerais, a maior parte é de Uberaba (62%), cidade da Universidade. Em relação ao universo total de cotistas, os de Uberaba representam cerca de 38%; e os demais, em média, 62%.

De acordo com os dados dos Institutos, podem-se fazer apontamentos, por exemplo: o ICS e o ICTE são compostos por cursos diurnos em horário integral, e abrangem 64,84% dos cotistas. Já o ICENE e o IELACHS, compostos por cursos noturnos, possuem, juntos, 34,99% de alunos no sistema de cotas. Se a maioria dos alunos cotistas estuda em horário integral, compreende-se que boa parte deles ainda more com a família e dependa da renda familiar, já que trabalhar não seria viável. Os dados sobre a profissão dos cotistas (seção 4.2.7) provam a assertiva, uma vez que mais de 50% dos estudantes se dedicam exclusivamente à universidade.

Considerando que a maior parte dos estudantes possui renda familiar *per capita* de meio a um salário-mínimo, há outras inferências que podem ser feitas, como por exemplo: trabalham informalmente (muitos vendem, na universidade,

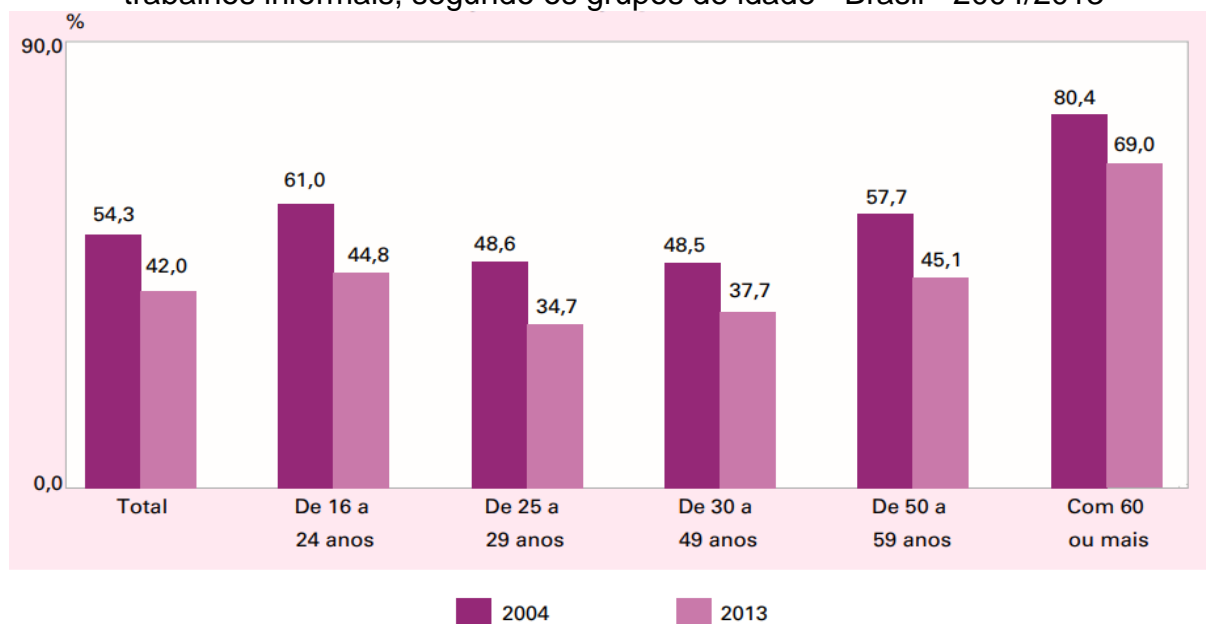
doces, lanches, roupas...) para complementar a renda ou vivem com o dinheiro recebido dos auxílios do Programa de Assistência Estudantil (PNAES); uma vez que o estudante cotista, que se enquadra nas exigências do PNAES, é beneficiário do programa, podendo receber auxílio moradia, auxílio alimentação, auxílio permanência e vale-transporte.

Vale destacar que a universidade federal possui programa de bolsas nos projetos de Iniciação Científica, Programa de Educação Tutorial (PET), Monitoria, dentre outros. Eles também contribuem para a manutenção dos gastos dos estudantes.

Quem não mora com a família, mas depende dela financeiramente, tem de buscar outros meios para se manter na universidade. Os auxílios da Assistência Estudantil colaboram para isso; mas, como já foi dito, há os que trabalham informalmente, já que muitos cursos diurnos integrais impossibilitam o estudante de trabalhar formalmente. A Síntese de Indicadores Sociais de 2014 versa que:

Apesar do aumento contínuo da formalização nos últimos anos, o País conta com 40 milhões de pessoas ocupadas em trabalhos informais. Este contingente representa 42% de pessoas que não possuem carteira de trabalho assinada ou não contribuem para a previdência social. (IBGE, 2014a, p. 129).

Figura 27: Proporção de pessoas de 16 anos ou mais de idade ocupadas em trabalhos informais, segundo os grupos de idade - Brasil - 2004/2013



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2004/2013 (IBGE, 2014a, p. 130).

Conclui-se que esse é um tópico que merece estudos mais aprofundados, a fim de desvendar sobre a mudança da cidade de origem para cursar uma

universidade. Verifica-se que a maioria dos cotistas está em idade escolar de até 25 anos, e que, por vezes, pode contar com o apoio familiar. Mas há também uma parcela que trabalha e tem de prover o próprio sustento (ver seção 4.2.7 - Profissão dos estudantes cotistas). Ficam as indagações: os cursos integrais recebem alunos mais jovens e que dependem financeiramente da família? Os cursos noturnos recebem estudantes acima de 26 anos, que trabalham durante o dia e, por isso, estudam à noite? Os auxílios e bolsas, que a universidade oferece, suprem os gastos de um discente que muda de sua cidade para se dedicar aos estudos?

Enfim, os dados mostram que são necessárias novas pesquisas para aprofundar o tema, mas os elementos obtidos possibilitam dizer que os cotistas, em sua maioria, não trabalham, são da região próxima à universidade, e até mesmo da cidade em que está localizada a UFTM.

4.2.7 Profissão dos estudantes cotistas

A tabela a seguir mostra a profissão dos estudantes cotistas, declarada pelo próprio aluno ao preencher o formulário da universidade. Os dados são referentes aos alunos cotistas do segundo semestre de 2014, e de todo o ano de 2015; não foi possível obter os dados do primeiro semestre de 2014. Percebe-se que mais da metade dos alunos se dedica exclusivamente aos estudos, 51,78%. A porcentagem de quem não declarou ou não se aplica é grande, 17,26%; portanto, infere-se que, ao escolher essa opção, o aluno quer dizer que ele também apenas estuda, por isso não marcou outra profissão, mas essa é apenas uma possibilidade. Ao considerar essa hipótese, quase 70% dos alunos seriam somente estudantes.

A profissão mais informada por estudantes trabalhadores é de auxiliar administrativo, auxiliar de escritório ou semelhante, com 7,53%. Em seguida, vêm as profissões de balconista, atendente de lanchonete, atendente de loja, atendente de mercearia ou semelhante, com 4,38% dos cotistas. As demais profissões não somam 2% de alunos cada uma, são elas: funcionário público que exija 2º grau completo ou semelhante (1,78%); estagiário (1,37%); recepcionista ou semelhante (1,37%); empregado de farmácia, imobiliária, loja de aparelhos domésticos, roupas, sapatos ou semelhante (1,23%); professor primário e secundário ou semelhante (1,23%); do lar (1,10%); dentre outras profissões descritas na tabela a seguir.

Tabela 12: Profissão dos estudantes cotistas

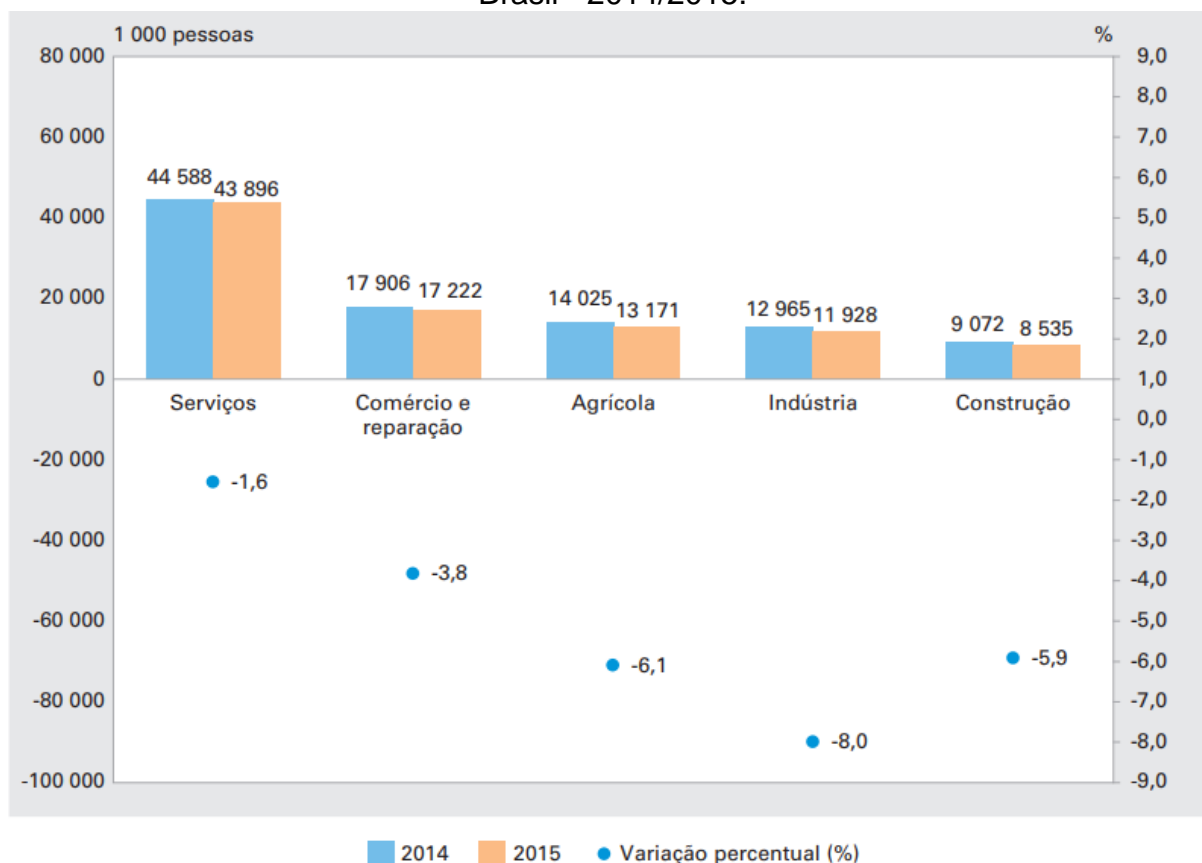
| | |
|---|--------|
| Estudante ou semelhante | 51,78% |
| Não declarou ou não se aplica | 17,26% |
| Auxiliar administrativo, auxiliar de escritório ou semelhante | 7,53% |
| Balconista, atendente de lanchonete, atendente de loja, atendente de mercearia ou semelhante | 4,38% |
| Funcionário público que exija 2º grau completo ou semelhante | 1,78% |
| Estagiário(a) | 1,37% |
| Recepcionista ou semelhante | 1,37% |
| Empregado de farmácia, imobiliária, loja de aparelhos domésticos, roupas, sapatos ou semelhante | 1,23% |
| Professor primário e secundário ou semelhante | 1,23% |
| Do lar | 1,10% |
| Eletricista | 0,96% |
| Mecânico (empregado) ou semelhante | 0,96% |
| Profissional liberal até o nível médio ou semelhante | 0,82% |
| Profissional Liberal de nível técnico que exija 2º grau | 0,82% |
| Telefonista ou semelhante | 0,82% |
| Funcionário público que exija 1º grau completo ou semelhante | 0,55% |
| Cargo técnico científico de nível superior ou semelhante | 0,41% |
| Carregador ou semelhante | 0,41% |
| Comerciante médio ou semelhante | 0,41% |
| Operador de caldeira ou semelhante | 0,41% |
| Operador de telemarketing ou semelhante | 0,41% |
| Arrumadeira como empregada doméstica ou semelhante | 0,27% |
| Cabeleireiro (empregado) ou semelhante | 0,27% |
| Chefe em empresa de porte médio ou semelhante | 0,27% |
| Cozinheiro ou semelhante | 0,27% |
| Gerente em empresa de porte médio ou semelhante | 0,27% |
| Padeiro, Confeiteiro ou semelhante | 0,27% |
| Pequeno comerciante ou semelhante | 0,27% |
| Profissional liberal de nível superior ou semelhante | 0,27% |
| Representante comercial ou semelhante | 0,27% |
| Arremateira ou semelhante | 0,14% |
| Biscateiro ou semelhante | 0,14% |
| Comerciário ou semelhante | 0,14% |
| Digitador ou semelhante | 0,14% |
| Garçom de restaurante ou semelhante | 0,14% |
| Marceneiro ou semelhante | 0,14% |
| Metalúrgico com aprendizado profissional ou semelhante | 0,14% |
| Serralheiro ou semelhante | 0,14% |
| Servente ou semelhante | 0,14% |
| Soldado, Cabo ou semelhante | 0,14% |
| Soldador | 0,14% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

A PNAD mostra que, em 2015, a população ocupada foi de 94,8 milhões de pessoas, sendo que a população em idade ativa, de 15 anos ou mais de idade, foi estimada em 181,8 milhões de pessoas. Dentre esses, 104,9 milhões de pessoas são economicamente ativas (64,8%) e 57,0 milhões de pessoas não economicamente ativas (35,2%). Em relação às mulheres, menos da metade estava ocupada (48,0%), já em relação aos homens, esse nível de ocupação chegou a 70,2% (IBGE, 2015, p. 49-50).

Quanto ao tipo de ocupação, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (IBGE, 2016, p. 53) mostra que, em 2015, a maioria de pessoas ocupadas se concentrava no setor de serviços, com a maior parte de ocupados (46,3%), cerca de 43,9 milhões de pessoas. O comércio e a reparação tiveram aproximadamente 17,2 milhões de pessoas, 18,2% dos ocupados. Os trabalhadores agrícolas correspondiam a 13,2 milhões de pessoas; os da indústria, a 11,9 milhões de ocupados; e os da construção, a 8,5 milhões de trabalhadores (Figura 28).

Figura 28: Pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, total e respectiva variação percentual, por grupamentos de atividades – Brasil - 2014/2015.

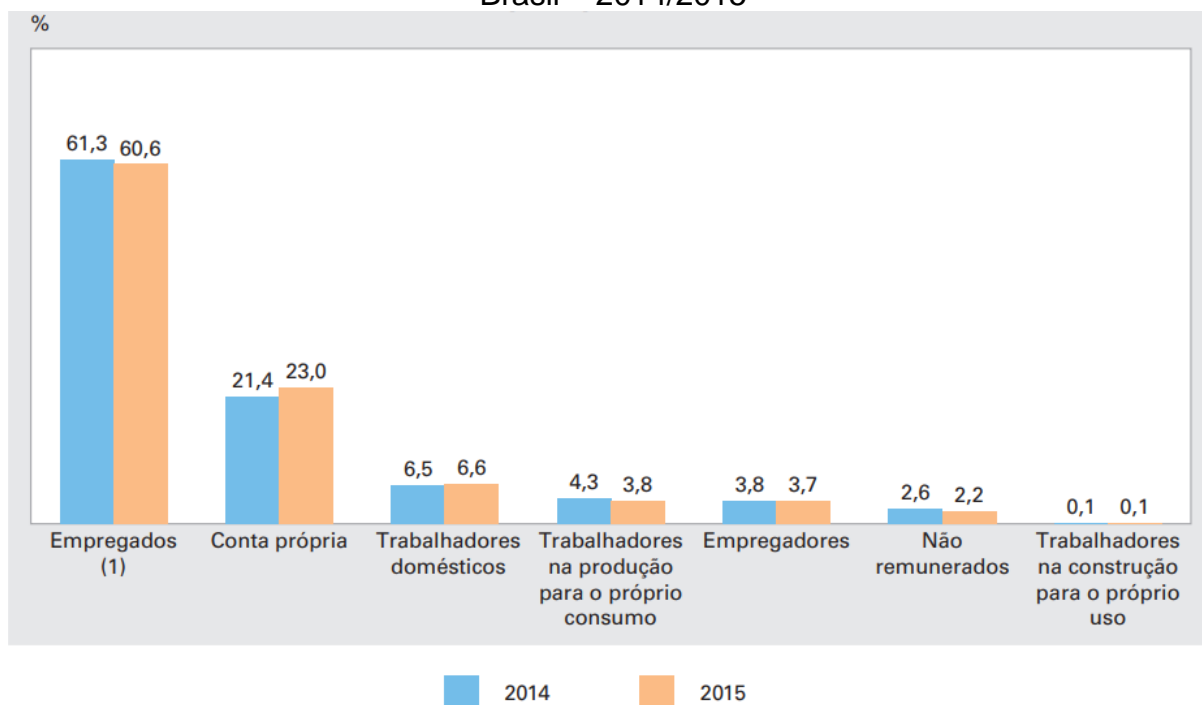


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014/2015. (IBGE, 2016, p. 53).

Ainda segundo a PNAD (IBGE, 2016, p. 54), o maior percentual de pessoas ocupadas corresponde a empregados, um total de 57,4 milhões de pessoas (60,6%) em 2015 (Figura 29).

Os trabalhadores por conta própria correspondiam a 23,0% (21,8 milhões de pessoas); os trabalhadores domésticos, a 6,6% (6,3 milhões de pessoas); e os empregadores, a 3,7% (3,6 milhões de pessoas). Os demais trabalhadores (5,8 milhões) estavam assim distribuídos no mercado de trabalho: trabalhadores na produção para o próprio consumo (3,8%), trabalhadores não remunerados (2,2%), e trabalhadores na construção para o próprio uso (0,1%). (IBGE, 2016, p. 54).

Figura 29: Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por posição na ocupação no trabalho principal - Brasil – 2014/2015



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014/2015.

(1) Exclusive os trabalhadores domésticos. (IBGE, 2016, p. 54).

Infere-se, segundo os dados do Brasil, em comparação com as profissões dos cotistas, que eles fazem parte da grande maioria brasileira, empregados que vendem a sua força de trabalho por um salário, na rede de serviços.

4.2.8 Profissão dos membros do grupo familiar dos cotistas (incluindo os cotistas)

Em relação à profissão dos membros do grupo familiar dos cotistas, os dados recolhidos não especificam o parentesco com o cotista, apenas mostram todas as profissões. Os dados também são do segundo semestre de 2014, primeiro e segundo semestre de 2015. Dentre os membros da família são consideradas todas as pessoas que dependem da renda familiar, independentemente de relações consanguíneas. Os cotistas também aparecem nesses dados.

Os estudantes são maioria, com 33,38%. Quem não declarou ou não se aplica somam 9,76%. A seguir, vêm as pessoas "do lar", com 8,03%. Auxiliar administrativo, de escritório ou semelhante também ficam no alto da tabela — assim como na profissão dos cotistas —; aqui, contabilizam 5,35%. As demais profissões são: professor primário e secundário ou semelhante (3,32%); soldador (3,32%); funcionário público que exija 2º grau completo ou semelhante (2,88%); motorista (2,54%); empregada doméstica (1,59%); balconista ou semelhante (1,56%); dentre outras descritas no quadro a seguir, como comerciante, faxineiro, profissional liberal, costureiro, etc.

Tabela 13: Profissão dos membros do grupo familiar dos cotistas

| PROFISSÃO | MEMBROS |
|---|----------------|
| Estudante ou semelhante | 33,38% |
| Não declarou ou não se aplica | 9,76% |
| Do lar | 8,03% |
| Auxiliar administrativo, de escritório ou semelhante | 5,35% |
| Professor primário e secundário ou semelhante | 3,46% |
| Soldador | 3,32% |
| Funcionário público que exija 2º grau completo ou semelhante | 2,88% |
| Motorista ou semelhante | 2,54% |
| Arrumadeira, cozinheira, passadeira ou lavadeira como empregada doméstica ou semelhante | 1,59% |
| Balconista ou semelhante | 1,56% |
| Comerciante médio ou semelhante | 1,36% |
| Faxineiro ou semelhante | 1,32% |
| Empregado de drogaria, farmácia, imobiliária, joalheria loja de aparelhos domésticos, loja de roupas, sapatos ou semelhante | 1,29% |
| Profissional liberal até o nível médio ou semelhante | 1,29% |
| Profissional liberal de nível superior ou semelhante | 1,25% |
| Mecânico ou semelhante | 1,22% |
| Funcionário público que exija 1º grau completo ou | 1,12% |

| PROFISSÃO | MEMBROS |
|--|----------------|
| Atendente de lanchonete, loja, mercearia ou semelhante | 1,02% |
| Recepcionista ou semelhante | 0,91% |
| Pedreiro (autônomo) ou semelhante | 0,81% |
| Estagiário(a) | 0,78% |
| Costureiro ou semelhante | 0,75% |
| Pequeno comerciante ou semelhante | 0,75% |
| Servente ou semelhante | 0,75% |
| Operário não qualificado ou semelhante | 0,71% |
| Cozinheiro ou semelhante | 0,68% |
| Eletricista | 0,68% |
| Operador de caldeira ou semelhante | 0,61% |
| Carregador ou semelhante | 0,54% |
| Lavrador ou agricultor assalariado ou semelhante | 0,51% |
| Operador de <i>telemarketing</i> ou semelhante | 0,51% |
| Representante comercial ou semelhante | 0,51% |
| Cargo técnico científico de nível superior ou semelhante | 0,47% |
| Comerciário ou semelhante | 0,47% |
| Profissional Liberal de nível técnico que exija 2º grau | 0,47% |
| Gerente em empresa de porte médio ou semelhante | 0,41% |
| Marceneiro ou semelhante | 0,41% |
| Porteiro ou semelhante | 0,41% |
| Serralheiro ou semelhante | 0,41% |
| Cabeleireiro (empregado) ou semelhante | 0,37% |
| Padeiro, Confeiteiro ou semelhante | 0,37% |
| Metalúrgico com aprendizado profissional ou semelhante | 0,34% |
| Pedreiro (empregado) ou semelhante | 0,34% |
| Telefonista ou semelhante | 0,34% |
| Bancário ou semelhante | 0,27% |
| Chefe de turma ou semelhante | 0,27% |
| Proprietário rural de até 30 hectares ou semelhante | 0,27% |
| Soldado, Cabo ou semelhante | 0,27% |
| Alto posto no serviço público ou semelhante | 0,24% |
| Biscateiro ou semelhante | 0,24% |
| Pequeno industrial ou semelhante | 0,24% |
| Chefe em empresa de porte médio ou semelhante | 0,20% |
| Ocupação Religiosa (Padre, Pastor, etc.) ou semelhante | 0,17% |
| Caixeiro de armazém ou semelhante | 0,14% |
| Gerente em grandes organizações ou semelhante | 0,14% |
| Mestre de produção fabril ou semelhante | 0,14% |
| Pedreiro (Mestre de Obra) ou semelhante | 0,14% |
| Pequeno proprietário rural até 20 hectares ou semelhante | 0,14% |
| Garçom de restaurante ou semelhante | 0,10% |
| Grande industrial ou semelhante | 0,10% |
| Manicure ou semelhante | 0,10% |
| Oficial de justiça ou semelhante | 0,10% |

| PROFISSÃO | MEMBROS |
|--|----------------|
| Capitão ou semelhante | 0,07% |
| Gráfico com aprendizado profissional ou semelhante | 0,07% |
| Meeiro ou semelhante | 0,07% |
| Proprietária de salão de Cabeleireira ou semelhante | 0,07% |
| Proprietário rural de 200 a 2.000 ha ou semelhante | 0,07% |
| Sargento ou semelhante | 0,07% |
| Sitiante ou semelhante | 0,07% |
| Taxista ou semelhante | 0,07% |
| Arrematadeira ou semelhante | 0,03% |
| Digitador ou semelhante | 0,03% |
| Encanador | 0,03% |
| Proprietário rural acima de 2.000 hectares ou semelhante | 0,03% |
| Subtenente ou semelhante | 0,03% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

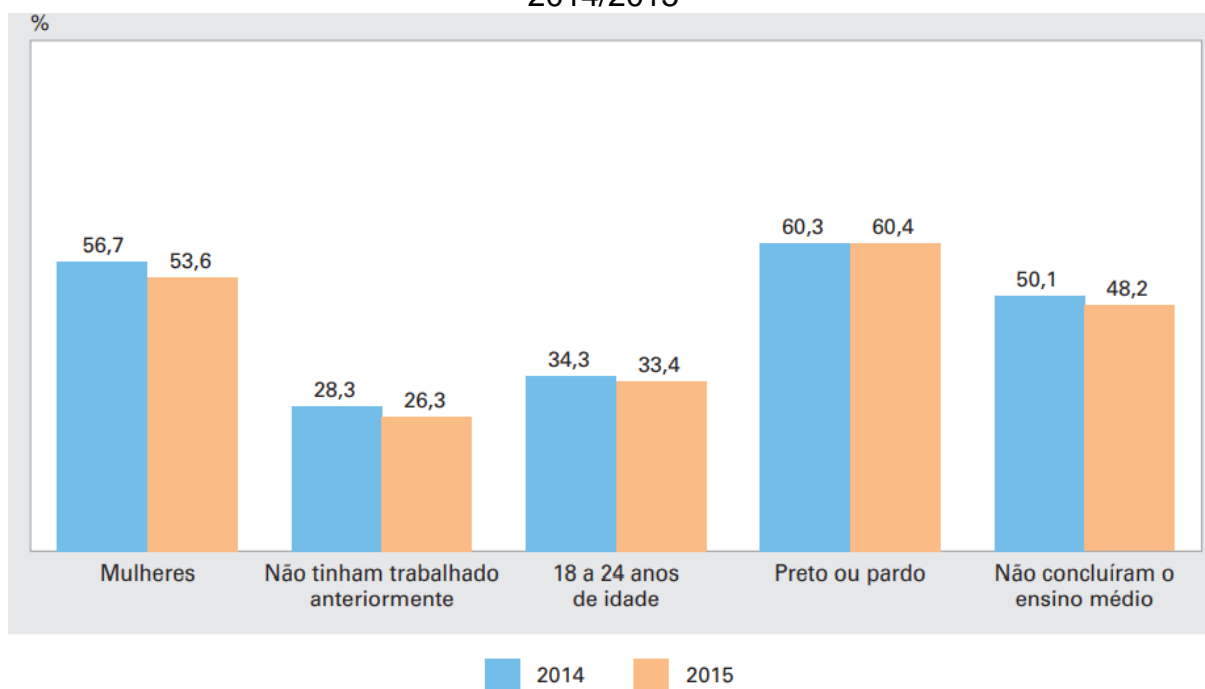
Os dados mostram que, assim como na análise da seção anterior, os membros do grupo familiar dos cotistas também se enquadram, em sua maioria, na rede de serviços, e são empregados. Porém, apareceu um percentual grande de pessoas “do lar” (8,03%), que se enquadram como desocupadas na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio.

E, sobre a população do Brasil que se encontra desocupada, a PNAD (IBGE, 2016, p. 59) mostra que “[...] mais da metade (53,6%) desse contingente era formado por mulheres; 26,3% nunca tinham trabalhado; 33,4% eram jovens de 18 a 24 anos de idade; 60,4% eram pretos ou pardos; e 48,2% não haviam completado o ensino médio.” (Figura 30).

Ou seja, essas pessoas podem ser mulheres “do lar”, apesar de não ter como afirmar, já que a pesquisa na UFTM não perguntou o sexo aliado à profissão.

A seguir, encontra-se a figura sobre o percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade, desocupadas, na semana de referência da pesquisa, de 2014 e 2015.

Figura 30: Percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, desocupadas na semana de referência, por algumas características selecionadas — Brasil — 2014/2015

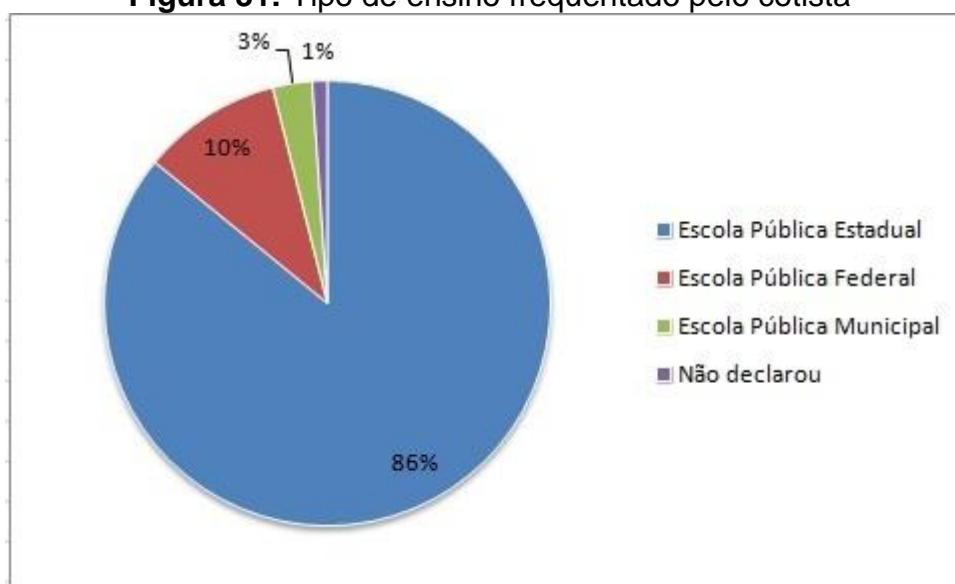


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2014/2015 (IBGE, 2016, p. 60).

Enfim, depreende-se que os membros do grupo familiar dos cotistas estão ocupados de acordo com a média dos brasileiros, trabalhadores empregados.

4.2.9 Tipo de ensino frequentado pelo cotista no Ensino Médio

Um dos requisitos para ser cotista é que tenha cursado o Ensino Médio integral em escolas públicas estaduais, federais ou municipais. A figura e tabela a seguir mostram a procedência dos cotistas.

Figura 31: Tipo de ensino frequentado pelo cotista

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

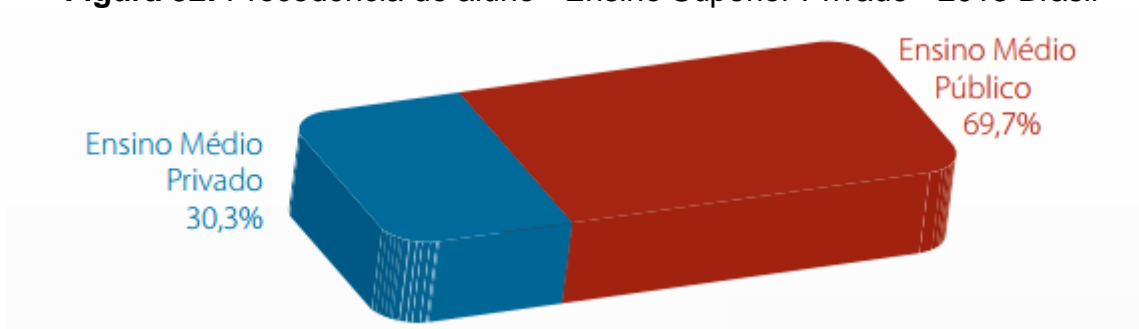
Tabela 14: Tipo de ensino frequentado pelo cotista

| | |
|--------------------------|--------|
| Escola Pública Estadual | 85,89% |
| Escola Pública Federal | 10,14% |
| Escola Pública Municipal | 2,88% |
| Não declarou | 1,10% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

A maioria dos cotistas provém da rede pública estadual, somando quase 86%. Os de escola pública federal são 10,14% do universo; e apenas 2,88% vêm de escolas públicas municipais. Os que não declararam são 1,10% dos cotistas.

Deve-se considerar que todos os cotistas devem ser provenientes do ensino médio público. Mas é válido mostrar dados do Brasil, que apontam que a procedência de alunos matriculados no ensino superior privado é predominantemente de alunos do ensino médio público. Dados de 2013 retratam que “[...] 69,7% dos alunos ingressantes do ensino superior privado eram egressos do ensino médio público e apenas 30,3% do ensino médio privado.” (SEMESP, 2015, p. 12).

Figura 32: Procedência do aluno - Ensino Superior Privado - 2013 Brasil

Fonte: Mapa do Ensino Superior no Brasil. (SEMESP, 2015, p. 12).

Dito de outra forma, muitos egressos de escolas públicas estão ingressando no ensino superior privado, e isso reflete o crescimento e a expansão da educação superior privada. São vários programas criados a fim de financiar o ensino em instituições não públicas, como por exemplo, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para todos (PROUNI).

No Estado de Minas Gerais, o número de contratos firmados no Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) no período de janeiro de 2010 a junho de 2015, ficou em torno de 253 mil. A região metropolitana de Belo Horizonte foi responsável por 48,4% (122,8 mil) dos contratos no mesmo período, seguida da mesorregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba que registrou 10,2% (25,7 mil) dos contratos firmados. (SEMESP, 2015, p. 30).

Portanto, a iniciativa de as cotas serem exclusivas para estudantes da rede pública de ensino é de extrema importância para modificar o atual cenário, em que a maioria dos egressos do ensino médio público ingressa no ensino superior privado. Além disso, é urgente pensar na ampliação das vagas e na expansão da rede pública de ensino superior para suprir a demanda dos vestibulares.

4.2.10 Quantidade de membros do grupo familiar do cotista

O intuito, ao apresentar a quantidade de membros do grupo familiar, é de mostrar os arranjos familiares da família do cotista, no que tange à quantidade de pessoas que dependem da mesma renda.

Os dados mostram que as famílias de quatro pessoas são a maioria (26,86%), mas as de duas pessoas ficam logo atrás com quase a mesma porcentagem, 21,86%. O terceiro maior grupo é de famílias com três pessoas (19,78%), número semelhante se comparado aos primeiros.

Tabela 15: Quantidade de membros do grupo familiar

| | |
|----------------|--------|
| Quatro pessoas | 26,86% |
| Duas pessoas | 21,86% |
| Três pessoas | 19,78% |
| Cinco pessoas | 11,48% |
| Não declarou | 8,55% |
| Uma pessoa | 8,30% |
| Seis pessoas | 2,08% |
| Sete pessoas | 0,73% |
| Oito pessoas | 0,24% |
| Nove pessoas | 0,12% |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2017.

Sabe-se que a maioria dos cotistas possui entre meio a um salário-mínimo *per capita*. Em comparação com os dados do Brasil, de 2013, cuja média de pessoas nos arranjos familiares que possuem de meio a um salário-mínimo *per capita* em Minas Gerais é de 2,9 pessoas (ver figura 33), verifica-se uma divergência com os dados dos cotistas que possuem em média 4 pessoas na família. E esse número de 4 pessoas é de famílias brasileiras que recebem até um quarto do salário-mínimo, ainda em relação a Minas Gerais.

Ao comparar com os dados do Sudeste (Figura 33), quem possui mais de meio até um salário-mínimo *per capita* tem, em média, 3,1 integrantes na família, o que se assemelha com os dados do Brasil, 3,0 integrantes nessa mesma faixa de renda. Os dados ainda discordam do grupo familiar dos cotistas, pois tanto a nível nacional, quanto em relação ao Sudeste, quem possui 4 componentes no arranjo familiar são as famílias com até um quarto do salário-mínimo *per capita*.

Porém, considerando que a quantidade de cotistas com famílias de 2 a 3 pessoas também é grande, 21,86% e 19,78% respectivamente; e que não há a relação dos cotistas entre a quantidade de membros do grupo familiar com a renda familiar *per capita*, pode-se inferir que eles estão na média nacional. Pois, no Brasil, quem recebe de meio a um salário-mínimo *per capita* possui cerca de 3 pessoas no arranjo familiar, e quem recebe mais de um salário mínimo *per capita* tem cerca de 2 membros.

Figura 33: Número médio de pessoas nos arranjos familiares por classes de rendimento mensal familiar *per capita* - Região Sudeste

| Grandes Regiões, Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas | Número médio de pessoas nos arranjos familiares residentes em domicílios particulares | | | | |
|---|--|---|------------------------|----------------------|------------------|
| | Total | Classes de rendimento mensal familiar <i>per capita</i> (salário mínimo) | | | |
| | | Até 1/4 | Mais de 1/4 até 1/2 | Mais de 1/2 até 1 | Mais de 1 a 2 |
| Brasil | 2,9 | 4,0 | 3,6 | 3,0 | 2,7 |
| Sudeste | 2,9 | 4,0 | 3,7 | 3,1 | 2,7 |
| Minas Gerais | 2,9 | 3,9 | 3,5 | 2,9 | 2,7 |
| Região Metropolitana de Belo Horizonte | 2,9 | 3,9 | 3,6 | 3,1 | 2,8 |
| Espírito Santo | 2,8 | 4,0 | 3,6 | 3,0 | 2,6 |
| Rio de Janeiro | 2,8 | 4,0 | 3,6 | 3,0 | 2,5 |
| Região Metropolitana do Rio de Janeiro | 2,7 | 3,9 | 3,5 | 3,0 | 2,5 |
| São Paulo | 2,9 | 4,0 | 3,8 | 3,2 | 2,8 |
| Região Metropolitana de São Paulo | 2,9 | 4,0 | 3,8 | 3,3 | 2,8 |

| Grandes Regiões, Unidades da Federação e Regiões Metropolitanas | Número médio de pessoas nos arranjos familiares residentes em domicílios particulares | | | | |
|---|--|------------------|--------------|-------------------|-------------------|
| | Classes de rendimento mensal familiar <i>per capita</i> (salário mínimo) | | | | |
| | Mais de 2 a 3 | Mais de 3 a 5 | Mais de 5 | Sem rendimento | Sem declaração |
| Brasil | 2,5 | 2,4 | 2,2 | 2,2 | 3,2 |
| Sudeste | 2,4 | 2,4 | 2,1 | 2,2 | 3,1 |
| Minas Gerais | 2,5 | 2,4 | 2,1 | 2,2 | 3,0 |
| Região Metropolitana de Belo Horizonte | 2,5 | 2,5 | 2,2 | 2,3 | 3,2 |
| Espírito Santo | 2,5 | 2,4 | 1,9 | 2,0 | 2,7 |
| Rio de Janeiro | 2,4 | 2,4 | 2,0 | 2,2 | 3,0 |
| Região Metropolitana do Rio de Janeiro | 2,3 | 2,4 | 2,0 | 2,1 | 3,0 |
| São Paulo | 2,4 | 2,5 | 2,2 | 2,2 | 3,2 |
| Região Metropolitana de São Paulo | 2,6 | 2,6 | 2,3 | 2,1 | 3,2 |

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013.
Sistematizado por Mariana Rosa Alves Ladeira (IBGE, 2014, p. 162-163).

O objetivo dessa seção é apenas descritivo, sem juízo de valor sobre os arranjos familiares e a quantidade de membros que os compõem. A análise fica restrita, pois não foi vinculada a renda do cotista com a quantidade de membros do grupo familiar. A Figura 33 trouxe então um panorama brasileiro, a título de ilustração, sobre o número médio de pessoas nos arranjos familiares por classes de rendimento mensal.

Faz parte do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega racialmente a democracia. (FREIRE, 1996, p. 36).

5 O PERFIL DOS COTISTAS E A CLASSE MENOS FAVORECIDA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE COMPARATIVA

O objetivo deste capítulo é comparar os dados, coletados na UFTM, com os dados do Brasil e os estudos de Bourdieu e Jessé. Os cotistas são a classe menos favorecida brasileira?

É válido retomar o conceito de classe menos favorecida como algo amplo, que, segundo os estudos realizados, constitui-se como um grupo de pessoas com condições limitadas de sobrevivência, sejam materiais ou não. É uma classe sem conhecimento (capital cultural) nem dinheiro (capital econômico), são os invisíveis para a sociedade, uma "ralé" que carrega também uma miséria existencial e moral, devido à fragilidade de sua posição social. Posição que raramente consegue ser mudada, salvo algumas exceções, mas a maioria não muda pela falta de oportunidades, além de circunstâncias que independem da vontade própria. A falta de consciência de classe também impede que haja transformação, reproduzindo cada vez mais a miséria vivida.

Enxergar essa classe é perceber fragilidades no sistema capitalista vigente, que não é propício para o crescimento de todos. O salário permanece mínimo, os altos juros e impostos sobre tudo que é comercializado só aumentam. Há fragilidades também nas políticas públicas, fazendo que nem todos consigam ter acesso pleno aos direitos. Sem falar no discurso de que "se você quer, você consegue com seu esforço", que não considera diversos outros fatores da desigualdade que travam o crescimento profissional das pessoas.

Reconhecer e tornar visíveis os problemas sociais é compreender que há desigualdade em todos os aspectos: cor, raça, etnia, sexo, trabalho, tipo de escolaridade, idade, posição econômica e social. A classe menos favorecida não é apenas aquela que não tem dinheiro ou vive de programas de transferência de renda, mas sim aquela que não tem acesso aos direitos em sua totalidade.

A proposta do sistema de cotas é inserir esse público na universidade, mas será que a classe menos favorecida consegue ao menos terminar o ensino médio?

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2015 (IBGE, 2016, p. 45), avaliou o nível de instrução de pessoas com 25 anos ou mais de idade — excluindo os grupos que ainda estão em fase de escolarização —, e concluiu que:

Em 2015, mais da metade da população de 25 anos ou mais de idade estava concentrada nos níveis de instrução até o ensino fundamental completo ou equivalente (52,0%), 26,4% tinham o ensino médio completo, e 13,5% possuíam o superior completo. Comparando-se os resultados de 2014 e 2015, nota-se que não houve mudança significativa, o que é uma característica do indicador nível de instrução em uma avaliação de um ano para outro. Verifica-se, contudo, um pequeno acréscimo no grupo que concluiu o ensino médio ou equivalente, que passou de 25,5% para 26,4%.

Essa mesma pesquisa também concluiu que o número médio de anos de estudo no Brasil é de 7,8 anos. Nesses dados, a "Região Sudeste apresentou a maior média (8,5 anos), ao passo que as Regiões Nordeste e Norte, as menores médias (6,7 e 7,3 anos, respectivamente)." (IBGE, 2016, p. 48).

Ou seja, para falar do ensino superior é preciso ter claro que apenas uma pequena parcela da população brasileira tem acesso ao meio universitário. Como a PNAD de 2015 mostra, o indicador aponta 13,5% (IBGE, 2016, p. 45). Esse público é completamente seletivo, logo a premissa primeira é de que a classe menos favorecida, estudada no decorrer do trabalho, não estaria na universidade.

Mas, vamos ao resumo da análise de dados da UFTM: a maioria é mulher, cerca de 56% dos estudantes cotistas. A maior parte, 83%, possui até 25 anos, ou seja, está em idade escolar. A maioria é parda, 43%, mas os brancos concorrem de modo semelhante, com 42%. A maioria pertence aos cursos diurnos e de maior prestígio social, cerca de 33% estão nas engenharias e 31% nos cursos da saúde.

Em relação à renda, recebem de meio até um salário-mínimo *per capita*, e estão na média de rendimento nacional, segundo os dados analisados. Sobre a região de origem, 88% são do Sudeste, e dentro desse número, 69% são de Minas Gerais. A maioria reside próximo à universidade; e dentre os cotistas de Minas Gerais, 62% são de Uberaba.

Mais da metade dos cotistas, 51% dedicam-se exclusivamente aos estudos. Dentre as profissões dos que trabalham, as com maior número de estudantes são auxiliar administrativo (7%), e balconista, atendente de lanchonete, atendente de loja, atendente de mercearia ou semelhante, com 4,38% dos cotistas.

Ao analisar a profissão dos membros do grupo familiar, incluindo os cotistas, a maioria é estudante; depois, com maior porcentagem, 'do lar', com 8%; auxiliar administrativo ou de escritório, com 5%; e professor primário ou secundário, com 3%. A média de componentes do grupo familiar e que dependem da renda é de quatro pessoas (26%), mas também há muitas famílias de duas pessoas (21%).

Por fim, todos os cotistas são de escola pública, como pede a lei, mas a maioria é da rede estadual (85%), depois vem a federal (10%), e a municipal (quase 3%).

Portanto, ao analisar os dados — o que foi feito no capítulo anterior —, percebe-se que, só de terem ingressado no ensino superior público federal, devido à grande concorrência nos vestibulares, os estudantes já são um grupo privilegiado, eles fazem parte dos 13,5% dos brasileiros que acessam uma universidade (IBGE, 2016, p. 45).

Os cotistas estão, em sua maioria, em idade escolar, ou seja, terminaram o ensino médio e ingressaram no ensino superior; podem dedicar-se completamente aos estudos, pois não trabalham — mas, por isso mesmo, dependem da renda familiar. Também estão, em sua maior parte, nos cursos de maior prestígio social, como as engenharias e cursos da saúde, que são cursos diurnos e integrais.

Mas a maioria mora em cidades próximas à universidade, ou mesmo na cidade da UFTM, Uberaba. Como visto anteriormente, dentre os cotistas de Minas Gerais, 62% são de Uberaba. Sendo que, dos 88% do Sudeste, 69% são de Minas Gerais. Por isso, infere-se que, se os alunos cotistas tivessem que se deslocar longas distâncias, talvez não apresentassem condição financeira para ingressar no ensino superior.

Falando em condição financeira, a análise da renda mostrou que, em relação à média de rendimento mensal domiciliar *per capita*, os cotistas estão na média brasileira, com até 1 salário-mínimo por morador, é o que diz a PNAD (IBGE, 2016, p. 75). Ou seja, a maioria dos cotistas não faz parte das frações de classe do primeiro décimo de renda domiciliar, que possuem rendimentos entre R\$ 154,00 e R\$ 170,00. É preciso dizer que eles estão presentes na universidade, mas em menor número, somam 13,70% dos cotistas da UFTM que declararam possuir até meio salário *per capita*, representando esses extratos mais pobres da população brasileira.

Ou seja, cerca de 51,65% dos cotistas da UFTM possuem renda familiar *per capita* abaixo de um salário-mínimo *per capita*; e 41,64% acima de um salário-mínimo *per capita*; 6,71% não responderam ou os dados não constam nas planilhas.

Como visto, os cotistas que possuem renda familiar acima de um salário-mínimo *per capita* somam mais de 40% (23,97% de um até um e meio salário-mínimo *per capita*; 17,67% acima de um salário e meio *per capita*), o que é um

número considerável de pessoas de uma "classe média" no Brasil que ingressa como cotista.

O fato de todos terem estudado em escola pública é algo previsto na lei de cotas, que reserva suas vagas para estudantes dessa rede de ensino. Vale ressaltar que, para o ingresso no ensino superior, o cotista deve ter cursado o ensino médio integral em escola pública. Isso dá margem para estudantes, que sempre estiveram em escolas particulares, cursarem apenas o ensino médio público para concorrer a uma vaga nas universidades federais.

Em relação à cor, apenas 13% de autodeclararam da cor preta, enquanto 42,07%, branca e 43,50%, parda. A análise realizada anteriormente (ver seção 4.2.3 Autodeclaração de Cor) denota que o país se caracteriza como miscigenado, e que brancos e pardos concorrem em números equivalentes, enquanto a população preta é minoria como cotista.

É válido ressaltar que, entre os mais pobres do Brasil, a maioria são pretos e pardos.

A distribuição dos rendimentos por décimos, segundo a cor ou raça, também ilustra essa desigualdade. No primeiro décimo (10% menores rendimentos), estão 13,8% da população preta ou parda e 5,5% dos brancos em 2013. Os grupos de cor ou raça apresentam desenhos opostos, aumentando sistematicamente a participação de brancos nos estratos superiores de rendimentos e menor participação de pretos e pardos. No décimo com maiores rendimentos, as posições se invertem, com 15,9% dos brancos e 4,8% dos pretos ou pardos em 2013. (IBGE, 2014, p. 156).

O excerto aponta então que, dentre a classe dos 10% mais pobres, 75% eram pretos e 23,9% brancos em 2013. E nos extratos com maiores rendimentos, 14,6% eram pretos ou pardos, e 83,6% eram brancos. Ou seja, a cor também é um fator que está interligado com a renda e que deve ser considerado quando o assunto é cotas.

Dentre as profissões observadas, tanto dos cotistas que trabalham, como de seu grupo familiar, encontram-se ocupações em sua maioria, de empregados, que se obrigam ao cumprimento de uma jornada de trabalho em troca de um salário, uma remuneração. São cargos de auxiliar administrativo, auxiliar de escritório, balconista, atendente de lanchonete, recepcionista, professor, eletricista, mecânico, operador de *telemarketing*, arrumadeira, cozinheira, empregada doméstica, motorista, dentre outras profissões.

Enfim, dizer que os cotistas pertencem à classe menos favorecida do país é um equívoco, pois, como visto, os extratos mais pobres da sociedade nem sequer terminam o ensino médio. Os cotistas, só de terem acessado o ensino superior, já fazem parte de um grupo seletivo de pessoas. Esse é o ponto de partida para afirmar que não são classe menos favorecida, mas não apenas isso. As outras variáveis também mostram que estão em idade escolar, estudam integralmente, estão em cursos de maior prestígio social, são em sua maioria, brancos e pardos, dentre outros conceitos.

Mas então eles são os mais favorecidos? Quem são os mais favorecidos? Não. Eles também não pertencem às classes altas da sociedade. Os cotistas são parte da classe trabalhadora, assalariada, que acorda cedo e vive com o básico para conseguir acessar uma educação de qualidade.

Os cotistas têm pais trabalhadores que lutam diariamente para que seus filhos estudem integralmente e exclusivamente. Eles não são ricos, não possuem os melhores salários, nem as profissões mais prestigiosas, mas dão oportunidade para que os filhos frequentem os cursos de maior prestígio social em uma boa universidade. E os estudantes cotistas que trabalham? Ah, esses também são batalhadores brasileiros que aliam estudo a trabalho para que possam crescer profissionalmente.

Esses estudantes cotistas também moram, em sua maioria, na cidade da universidade, ou em região próxima, o que denota que, se tivessem que deslocar longas distâncias e se manter em outra universidade, talvez não conseguissem.

Não foi feito um levantamento acerca dos auxílios recebidos pelos cotistas, por meio do Programa de Assistência Estudantil; mas é algo para futuros estudos, uma vez que muitos estudantes dependem dos auxílios (alimentação, transporte, permanência...), e bolsas (Iniciação científica, Programa de Educação Tutorial (PET), Monitorias...) para custear as despesas diárias. Sabe-se que os cotistas que se enquadram nos requisitos da Assistência Estudantil usufruem dos benefícios oferecidos pela Universidade.

A questão de analisar o perfil dos cotistas é complexa, e seria um grande erro classificá-los dentro de uma classe social única e estática. O próprio Bourdieu, como visto no decorrer do trabalho, diz que não se pode mensurar a posição de um indivíduo apenas como “superior”, “média” ou “inferior”, já que a trajetória tem um sentido social que não é estático (BOURDIEU, 2013, p. 7). Mas pode-se inferir, de

acordo com os dados obtidos, que os cotistas da UFTM não pertencem aos extratos mais pobres e menos favorecidos do Brasil, já que esses são os que não acessam seus direitos na totalidade.

Mesmo que a maioria dos membros do grupo familiar não possua um capital cultural elevado, dada a profissão que ocupa, os filhos ou parentes que ingressaram como cotistas na UFTM estão em cursos de maior prestígio social. Bourdieu afirma que o capital cultural não pode ser transmitido por doação ou transmissão hereditária, é de apropriação exclusiva de um agente singular (BOURDIEU, 2014, p. 83). Portanto, os cotistas podem ser parte de um grupo que busca um destino de exceção, que possa vir a garantir-lhes um bom emprego futuro.

Bourdieu (2014, p. 85) também diz que prolongar os estudos depende do que a família pode assegurar-lhe, e, como vimos no perfil dos cotistas, a maioria não trabalha e depende financeiramente do grupo familiar. Por mais que um jovem das camadas mais favorecidas tenha mais chances de ingressar em uma universidade do que um jovem filho de operário (BOURDIEU, 2014, p. 45), ainda assim é possível que a universidade seja ocupada pela classe trabalhadora e por seus filhos.

Sim, os cotistas são classe trabalhadora, ou filhos dela. São pessoas que também enfrentam dificuldades, mas ainda assim lutam pelo acesso à educação superior. Jessé Souza (2009, p. 18) revela que é preciso tratar desigual os desiguais e nunca esconder os fatores não econômicos da desigualdade; por isso, ao analisar o perfil dos cotistas, percebe-se que a renda mostra o patamar financeiro da situação familiar, mas foi a agregação de todas as variáveis que possibilitou a visão da totalidade, da realidade dos sujeitos. Bourdieu diz que:

A pobreza tem seus círculos viciosos e os deveres de solidariedade que contribuem para acorrentar os menos desprovidos (relativamente) aos mais carentes fazem da miséria um eterno recomeço. A "decolagem" pressupõe sempre uma ruptura, sendo que a rejeição dos antigos companheiros de infortúnio não representa senão um de seus aspectos. O que é exigido do tráfuga é uma derrubada da escala de valores, uma conversão de toda a atitude. (BOURDIEU, 2014, p. 118).

Bourdieu (2014, p. 81) versa que o diploma é a objetivação do capital cultural, quando é conferida uma "certidão de competência cultural". Destarte, se a origem, social, cultural e escolar, influencia diretamente no futuro acadêmico da educação superior, a família é um dos fatores condicionantes para o ingresso na universidade,

já que pode ter transmitido um capital cultural aos seus filhos, por meio de práticas educacionais para sua ascensão na sociedade. É a família que incentiva o prolongamento dos estudos. Bourdieu (2013, p. 324) dirá que as frações mais ricas em capital cultural investem mais na educação dos filhos, enquanto as frações mais ricas em capital econômico tendem a dar primazia a investimentos econômicos. Tendo em vista que os cotistas fazem parte de uma classe trabalhadora, empregada, e não detém grandes riquezas materiais, pode-se inferir que a família possui certo capital cultural, que incentivou investimentos para o capital escolar de seus filhos. Inclusive 3,46% dos membros do grupo familiar dos cotistas se declararam professores primário ou secundário, ou semelhante.

Quando se trata do *habitus*, os cotistas podem ter filtrado experiências da infância e da adolescência, em que tiveram exemplos de pessoas que cursaram uma universidade e conseguiram bons empregos, para que determinasse a escolha dos cursos de prestígio social que frequentam.

O que não se pode deixar de citar é que, mesmo que os cotistas sejam privilegiados só por estarem em uma universidade, não significa que eles fazem uma análise crítica da posição que ocupam. Os “[...] efeitos mascaradores das relações de dominação” continuam a permear todas as dimensões sociais (SOUZA, 2012, p. 49) e podem encobrir a necessidade de mais luta pelo acesso ao mercado de trabalho, à igualdade de gênero, à condição digna de jornada de trabalho e demais formas de possibilitar a igualdade econômica, social, cultural e escolar para todos.

Pois, dadas as circunstâncias do capitalismo, o capital simbólico pressupõe um mascaramento e uma opacidade das relações sociais, legitimando ainda mais a dominação. Isso reforça a ideologia da meritocracia, em que só os melhores vão se classificar socialmente (SOUZA, 2012, p. 53). Ou seja, o capitalismo representa um sistema de distribuição e classificação, e não apenas um sistema social de produção (SOUZA, 2009, p. 44); enquanto isso, a desigualdade continua a reinar no mercado e na vida das pessoas, classificando-as em classes e posições sociais.

Portanto, o estudo poderia abordar a pertença dos cotistas à classe média brasileira e discutir sobre essa classificação, mas, tendo em vista que esse é um tema que exige um debruçar minucioso, prefere-se que sejam chamados de classe trabalhadora ou filhos da classe trabalhadora. Falar de classe média é atribuir uma classificação que não cabe aos sujeitos da pesquisa, visto que o objetivo foi delinear o perfil dos cotistas e não classificá-los em posições sociais. Eles se inserem em

contextos subjetivos que o trabalho não almejou, é preciso uma futura pesquisa qualitativa para dar voz a esses sujeitos.

Enfim, é preciso que haja uma ruptura com a reprodução e legitimação da desigualdade, assim como com a naturalização dos problemas sociais, que permanece latente, e impede a ascensão dos grupos em vulnerabilidade social. E, como Jessé (SOUZA, 2009, p. 18) pontua, é essa naturalização que faz com que os problemas sociais não sejam resolvidos. É preciso falar em cotas para ingresso na universidade, é preciso falar em negros, pardos, brancos, pobres, em família sem estudo, em condição financeira; enfim, é preciso dar visibilidade a programas, como o sistema de cotas, para saber sua real importância e o que precisa ser mudado ou melhorado.

[...] boa parte da ideologia meritocrática do individualismo como visão de mundo retira sua plausibilidade precisamente dessa possibilidade de o indivíduo se classificar socialmente mediante seu próprio esforço pela incorporação do saber e do conhecimento. (SOUZA, 2012, p. 53).

APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

A epígrafe escolhida para adentrar as aproximações conclusivas retrata o pensamento da autora no que tange à ideologia do individualismo. Deve-se considerar que o esforço é, sim, parte fundamental para alcançar os objetivos almejados, mas, se não há oportunidade, nem sempre o esforço levará a pessoa a atingir suas metas. Muitos nem se esforçam, mas têm oportunidades pela rede de contatos. Outros, a título de exemplo, conseguem entrar em uma universidade, mediante seu esforço, mas carecem de oportunidades depois de formados e ficam à mercê do desemprego.

Se não fossem as cotas, talvez as universidades permanecessem completamente elitizadas e destinadas a poucos que têm uma educação de qualidade e conseguem fazer parte das poucas vagas ofertadas. Em 2014, segundo dados da “UFTM em números” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO, 2014, p. 1), a universidade ofertou 1.444 vagas, enquanto havia 26.857 alunos inscritos no vestibular. Isso representa que, do universo total, apenas 5,37% conseguiu entrar na universidade.

Se, apenas metade dessas vagas se destina aos cotistas, isso significa que a porcentagem de quem consegue ingressar no ensino superior por meio das cotas é menor ainda. Isso reafirma que estar em uma universidade pública não é fácil, e que, por vezes, a classe menos favorecida fica limitada de fazer parte dessa comunidade acadêmica. Essa foi a premissa primeira que serviu como ponto de partida para essa dissertação; pois, se apenas 13,5% dos brasileiros conseguem concluir o ensino superior (IBGE, 2016, p. 45) e, se cerca de 50% dos estudantes entre 15 e 17 anos, dos mais pobres, nem conseguem terminar o ensino básico (SILVA, 2011, p. 173), então quem são os cotistas?

Antes de condensar as informações obtidas na pesquisa e fazer os apontamentos, vamos retomar o capítulo “O acesso ao ensino superior público federal: limites e possibilidades do sistema de cotas brasileiro”, que trata dos aspectos históricos e políticos do sistema de cotas, assim como da conformação da agenda, grupos de interesses e da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012.

O primeiro aspecto a ser considerado é que as ações afirmativas são antigas — há iniciativas desde meados de 1965, na Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de Discriminação Racial —, e a finalidade delas é

romper com as desigualdades históricas e sociais. Elas buscam remediar a discriminação de tempos passados e acelerar o processo da igualdade. Deve-se ter em mente que o Sistema de Cotas é um tipo de ação afirmativa, destinado a corrigir as desigualdades no acesso ao ensino superior.

As primeiras iniciativas de cotas no Brasil surgiram nos anos 2000, apesar de o debate já vir de longa data. Em 2003, ocorre a primeira ação, pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, pela Lei Estadual n. 4.151/2003, destinando vagas para alunos carentes do Rio de Janeiro. Em 2004, a Universidade de Brasília (UnB) é a primeira universidade federal a adotar cotas destinadas a estudantes negros. Depois, outras universidades também aderiram às cotas, até que, depois de muito debate e conflito de interesses, em 2012 foi promulgada a Lei n. 12.711, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

A atual Lei de Cotas destina 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Além de reservar vagas para estudantes provenientes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) *per capita*, e estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas de acordo com a unidade da federação.

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro, cenário da pesquisa, adotou o sistema de cotas no primeiro semestre de 2013, adotando o percentual de 12,5% de suas vagas para cotistas, o mínimo determinado pelo Decreto n. 7.824/2012. Em 2014, a referida universidade abarcou o que foi determinado pela Lei n. 12.711, de destinar 50% de suas vagas para cotistas.

E é a partir de 2014 que essa pesquisa considera, conhecendo o perfil dos cotistas de 2014 e 2015 da UFTM. Para tanto, foram recolhidos os dados de todos os cotistas desses anos, por meio de contato com a universidade. Os dados foram sistematizados em planilhas, o que possibilitou criar tabelas e gráficos.

Seria impossível condensar todo o trabalho realizado apenas nessas linhas conclusivas, pois a beleza é viajar pelos capítulos, interpretar as ideias dos autores, observar os gráficos e tabelas no decorrer da análise. Portanto, na busca de uma síntese, após a leitura cuidadosa, percebe-se que os objetivos específicos foram alcançados, com algumas mudanças na trajetória, mas que só valorizaram ainda mais o trabalho. Por exemplo, de 7 variáveis para análise delimitadas no projeto de pesquisa, a dissertação final conta com 10 categorias que desvelaram o perfil dos

cotistas, são 3 a mais do que o planejamento inicial. E, apesar de haver dados faltantes nas tabelas disponibilizadas pela UFTM, a beleza do trabalho não foi afetada; ao contrário, infere-se que esse fator denota uma falha da universidade, que deve ser corrigida, para que o seu sistema *on-line* esteja sempre completo e com os dados corretos e atualizados.

Mas vamos aos objetivos específicos: o primeiro teve como finalidade caracterizar teoricamente, por meio de pesquisa bibliográfica, a classe menos favorecida brasileira, orientado por autores como Pierre Bourdieu e Jessé Souza. Esse foi um trabalho que exigiu muito estudo, leituras e também cautela para falar a respeito. Existem inúmeras teorias, visões de mundo e perspectivas que poderiam ter sido seguidas, mas a pesquisadora se identificou com a visão realista desses autores, por mais que alguns possam dizer que seja determinismo. O realismo ao tratar da classe menos favorecida, quem é e como vive; aliado à sensibilidade de quem aqui escreve, possibilitou conhecer essa classe, caracterizá-la, de forma a chegar mais próximo de quem ela seja. É um conceito muito amplo e não quer dizer que o que foi delimitado como “classe menos favorecida” seja algo rígido e imutável. O Brasil é repleto de contradições e antagonismos; e cada época, sistema econômico e político molda os tempos vividos e os sujeitos que nele se inserem.

É no capítulo sobre “Os invisíveis sociais: um retrato da classe menos favorecida”, que o primeiro objetivo foi respondido. Invisíveis, pois trata-se de uma classe que fica à margem da sociedade, e antes de aprofundarmos nisso, Bourdieu (2013, p. 4) deixa claro que uma classe social não é apenas um elemento que existiria em si mesmo, mas também uma parte determinada por sua integração em uma estrutura. O autor ainda pontua que duas classes, mesmo que com condições de existência idênticas ou semelhantes, ainda assim podem apresentar propriedades diferentes, desde que inseridas em estruturas sociais diferentes.

Ora, tudo depende do meio em que os sujeitos estão inseridos, do contexto social, histórico, político e econômico. Todavia, o trabalho buscou uma aproximação com o que seria a classe menos favorecida, de forma didática, para comparar com o perfil dos cotistas da UFTM. E o resultado da caracterização dessa classe foi de um grupo menos favorecido não apenas no que tange às coisas materiais, mas que carece da efetivação dos direitos humanos e sociais e do acesso pleno à educação, saúde, moradia digna, trabalho, dentre outros direitos previstos na Constituição Federal de 1988. Eles vivem com condições limitadas, principalmente pela carência

de oportunidades; mas também pelo desconhecimento e pela falta de consciência, o que reproduz a miséria vivida e, por vezes, impede a transformação.

Jessé Souza (2003, p. 179) alega que a naturalização da desigualdade é outro fator que impede a transformação. Ela se manifesta por meio do capitalismo e mascara as relações sociais, “[...] precisamente porque construída segundo as formas impessoais e peculiarmente opacas e intransparentes [...] de uma ‘ideologia espontânea do capitalismo’ que traveste de universal e neutro o que é contingente e particular.”

É nesse contexto de profunda desigualdade e contradições que se constitui a “ralé brasileira”, nomenclatura que o autor sugere em suas obras. Jessé se utiliza também dos estudos de Bourdieu, ao citar a “violência simbólica”, que nada mais é do que uma violência que não aparece como violência. É ela que torna possível a naturalização da desigualdade, pois trata os problemas sociais como se fossem fáceis de se resolver, como se as relações de dominação fossem naturais ou “indiscutíveis”, mas não consideram aspectos importantes para o desenvolvimento e a ascensão dessa classe destituída de oportunidades.

O segundo objetivo foi construir o perfil dos cotistas, por meio de pesquisa de campo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, a partir das variáveis referentes a sexo, idade, autodeclaração de cor, região de origem, instituto a que pertence na universidade de acordo com seu curso, renda familiar *per capita*, profissão dos estudantes cotistas, profissão dos membros do grupo familiar (incluindo os cotistas), o tipo de ensino frequentado pelos cotistas no Ensino Médio e quantidade de membros do grupo familiar dos cotistas.

Esse segundo objetivo foi alcançado no capítulo que trata do estudo e pesquisa de campo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, sobre quem são os cotistas, sua identidade e particularidades. A seção apresenta a universidade — a fim de contextualizar o cenário da pesquisa — e as variáveis, que foram analisadas separadamente, comparando com os dados do Brasil, principalmente com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) e dos Censos realizados, tanto Censo Demográfico (IBGE), como Censo da Educação Superior, dentre outras pesquisas obtidas a nível nacional.

Conclui-se que a maioria dos cotistas são mulheres. Cerca de 83% dos cotistas têm até 25 anos. São autodeclarados, em sua maioria, como pardos

(43,50%) e brancos (42,07%); sendo que os pretos compõem 13% dessas vagas para cotistas.

Grande parte desses estudantes está nos cursos de engenharias (33,14%) e nos cursos da saúde (31,70%). A análise da renda familiar *per capita* mostrou que 37,95% possuem de meio a até um salário-mínimo *per capita*, 23,97%, de um a até um e meio salário-mínimo *per capita*, 17,67%, acima de um salário-mínimo e meio *per capita*, e 13,70% possuem até meio salário-mínimo *per capita*.

Sobre a região de origem dos cotistas, a maioria é do Sudeste (88,67%); desses, 69,44% são de Minas Gerais; 29,63%, de São Paulo; 0,62%, do Espírito Santo; e 0,31%, do Rio de Janeiro. Num gráfico comparativo dos estudantes de Minas Gerais, constatou-se que cerca de 62% são de Uberaba e 37% de outras cidades do Estado.

Acerca da profissão dos cotistas, declarada por eles no preenchimento do formulário eletrônico da universidade, nota-se que a maioria se dedica exclusivamente aos estudos, 51,78%. Sendo que 17,26% marcou a opção “não se aplica”. Portanto, se considerarmos que “não se aplica” é porque não trabalha, então temos um cenário de quase 70% dos cotistas que não trabalham.

Dos estudantes trabalhadores, a profissão que mais aparece é de auxiliar administrativo, auxiliar de escritório ou semelhante, com 7,53%. As profissões de balconista, atendente de lanchonete, atendente de loja, atendente de mercearia ou semelhante, ficaram com 4,38% dos cotistas. E as demais profissões não somam 2% cada uma.

Sobre a profissão dos membros do grupo familiar, a planilha recebida da universidade não identifica o grau de parentesco, apenas que compõem o grupo familiar, independentemente de laços consanguíneos. Os estudantes são maioria, 33,38%; logo depois vem quem não declarou ou não se aplica, 9,76%. As pessoas que se declararam “do lar” também estão em grande número, contabilizando 8,03%.

Assim como com os cotistas, a profissão que agrega mais trabalhadores, com 5,35% é a de auxiliar administrativo, de escritório ou semelhante. Aparecem também profissões como professor, primário e secundário, ou semelhante (3,32%); soldador (3,32%); funcionário público que exija 2º grau completo ou semelhante (2,88%); motorista (2,54%); empregada doméstica (1,59%); balconista ou semelhante (1,56%); dentre outras. Conclui-se que a maioria dos profissionais está na rede de serviços, como empregados.

Para ser cotista, um dos requisitos é ter cursado o ensino médio integralmente em escola pública. Os dados recolhidos mostram que a maioria vem da rede pública estadual, em média 86%; em seguida vem a rede pública federal, com mais ou menos 10%; e a rede pública municipal, com 3%, que quase não ingressa cotistas na UFTM.

Na síntese sobre a quantidade de membros do grupo familiar, a maioria declarou ter quatro pessoas (26,86%), depois duas pessoas (21,86%), em seguida, ficam as famílias com três pessoas (19,78%) e cinco pessoas (11,48%).

O terceiro e último objetivo foi identificar por meio da recolha dos dados e do perfil dos cotistas, se os sujeitos da pesquisa fazem parte da classe menos favorecida brasileira, a partir de uma análise comparativa da pesquisa bibliográfica e de campo. Esse objetivo foi respondido no capítulo “O perfil dos cotistas e a classe menos favorecida brasileira: uma análise comparativa”, apesar de que, no capítulo anterior, durante a exposição do perfil dos cotistas, já havia sido feita uma comparação minuciosa com os dados do Brasil encontrados em pesquisas como na PNAD, Censo Demográfico, Censo da Educação Superior dentre outros estudos e estatísticas nacionais; portanto, o último capítulo tornou-se a síntese da análise realizada anteriormente.

Mas depois de tudo exposto, é possível responder à pergunta inicial que deu origem a esse trabalho: a classe menos favorecida está no ensino superior por meio do sistema de cotas?

Destarte, vamos aos fatos:

1. O Censo da Educação Superior (2012) aponta que “[...] o universitário ‘padrão’ é mulher”. Orsi (2012) “[...] afirma que a proporção de mulheres com títulos acadêmicos de nível superior é maior que a de homens.” Na UFTM, a maioria dos cotistas também são mulheres; dado predominante na maioria dos institutos da universidade, com exceção do instituto que abrange os cursos de engenharia, que é mais ocupado por homens. Mas, sobre esse último dado, Barreto (2014, p. 43) sinaliza que a distribuição de homens e mulheres nas diversas carreiras é desigual: as mulheres estão, em sua maioria, nos cursos associados ao cuidado e à educação; e os homens nos cursos tecnológicos, como as engenharias;

2. “Por vezes o trabalho dificulta a escolarização” (VARGAS; DE PAULA, 2013, p. 465). A maioria dos cotistas da UFTM não trabalha, possui até 25 anos e está em idade escolar; infere-se então que eles dependem da renda familiar;
3. A maior parte dos cotistas está concentrada em cursos de maior prestígio social, como as engenharias e os cursos da saúde, são também cursos que demandam dedicação exclusiva por serem em horário integral;
4. Brancos e pardos concorrem na maioria dos cotistas. O Brasil aponta 47,7% de brancos no Brasil, e, dos alunos cotistas da UFTM, 42,07% são brancos. 43,5% se autodeclararam pardos na UFTM, enquanto 43,1% no Brasil. Há mais pretos na UFTM (13%) do que os dados mostram de autodeclarados no censo do Brasil (7,6%). O mesmo ocorre para os amarelos: 1,43% na UFTM e 1,1% no Brasil. Apesar de constar o percentual de 0,40% de indígenas no Brasil, o Sistema de Cotas da UFTM não possui nenhum aluno indígena;
5. Dados da PNAD (IBGE, 2014, p. 155-156) mostram que, em 2013, nos 10% de pessoas mais pobres, 75% eram pretos ou pardos, e 23,9%, brancos. Já no 1% de mais ricos, 14,6% eram pretos ou pardos, e 83,6% eram brancos. Em pesquisa realizada por Silva (2011, p. 173), a autora relata que somente “47% dos jovens entre 15 e 17 anos cursam o ensino médio”, e que os jovens cujas famílias percebem os menores rendimentos não conseguem acessar uma universidade pública, pois nem finalizam o estudo básico;
6. Bourdieu (2014, p. 94) traz a ideia de que os indivíduos se comportam de modo a manter as estatísticas precedentes, e que as chances de um filho de um operário ingressar em uma universidade são muito fracas. Porém, o quadro de profissões dos cotistas e dos membros do grupo familiar mostra que a maioria trabalha na rede de serviços, como empregados assalariados. Esses cotistas então seriam parte das pessoas que atingem um “destino de exceção”? Ou as cotas favoreceram esse acesso à universidade pública?
7. Sobre a renda dos cotistas, são famílias que recebem, em sua maioria, entre meio a até um e meio salário-mínimo *per capita*. Ou seja, não

fazem parte das frações de classe do primeiro décimo de renda domiciliar — os mais pobres —, com rendimentos *per capita* entre R\$ 170,00 e R\$154,00. Mas também não são os mais ricos. Em geral, a renda dos cotistas se enquadra nas médias estatísticas do Brasil, de até um salário-mínimo por pessoa no grupo familiar. "Em 2015, 44,7% dos domicílios particulares brasileiros que declararam ter algum tipo de rendimento contavam com até 1 salário-mínimo por morador no domicílio." (IBGE, 2016, p. 75).

8. Vale ressaltar que a pesquisa na UFTM apontou 13,70% de cotistas com até meio salário *per capita*, são a minoria na universidade, mas é um número considerável e que representa essas frações de classe menos favorecidas economicamente, ingressando na universidade.
9. A maioria dos cotistas pertence à Região Sudeste. Inclusive no panorama geral, os alunos de Uberaba representam 38% dos alunos cotistas, enquanto os demais somam 62%. Infere-se que, provavelmente, se tivessem que se deslocar longas distâncias, não conseguiriam se manter financeiramente na universidade. Muitos moram na casa dos pais e dependem totalmente deles.
10. Não foram recolhidos dados sobre os auxílios e bolsas que os cotistas recebem, mas a Universidade dispõe de um Programa de Assistência Estudantil, também de Monitorias, Programa de Educação Tutorial (PET), Iniciação Científica. Esses, dentre outros projetos que oferecem bolsas aos alunos, ajudam a complementar a renda dos cotistas.
11. As famílias dos cotistas possuem entre 2 a 4 pessoas, em sua maioria.

Após analisar os 11 fatos percebidos na apreciação do trabalho, que podem ser interpretados diferentemente de acordo com a perspectiva adotada do pesquisador que os analisa, entende-se que os cotistas são filhos da classe trabalhadora, assalariada, que luta pela garantia do acesso à educação. São pessoas que querem formar os filhos em profissões prestigiosas, ou cujos filhos tenham vontade de exercer uma profissão diferente da dos pais ou cuidadores, talvez por quererem também um futuro de mais oportunidades.

A classe menos favorecida, de acordo com a conceituação adotada, não pode definir os cotistas. Visto que esses cotistas conseguiram acessar a educação

superior, estão nas médias estatísticas do Brasil e compõem uma classe cujas famílias podem, inclusive, custear o filho em uma universidade, sem ele ter de trabalhar. Isso não exclui o fato de essas famílias passarem dificuldades e terem de renunciar a muitas coisas para garantir a educação desses atores sociais.

Aparecem também cerca de 30% de alunos trabalhadores na UFTM, que dividem seu tempo com os estudos. O que é muito difícil, visto que seu descanso fica comprometido e acabam levando uma vida bem corrida. E, por mais que a pesquisa não mostre, mas há alunos que são arrimo de família, alunas que são mães e que, mesmo assim, lutam para cursar o ensino superior.

É notável que a universidade pública não é mais totalmente elitizada como antigamente, por mais que a maioria dos alunos de escolas públicas ainda esteja nas universidades privadas — “[...] 69,7% dos alunos ingressantes do ensino superior privado eram egressos do ensino médio público e apenas 30,3% do ensino médio privado.” (SEMESP, 2015, p. 12) —, ainda assim as cotas permitem que alguns consigam acessá-la. Só de haver 13,70% de cotistas na UFTM que recebem até meio salário *per capita*, denota que aos poucos a mudança vai acontecendo.

Na disciplina cursada durante o mestrado, Barbosa explanou sobre as “revoluções moleculares”, que são as pequenas mudanças que acontecem, mas que são de grande impacto no contexto brasileiro (informação verbal)⁴. E, para autora, o caminho é esse; essa dissertação, permitindo conhecer o perfil dos cotistas, já faz parte da mudança. As cotas, mesmo que reparatórias e paliativas, também pertencem à revolução. A transformação acontece de forma molecular, mas não deixa de ser alicerce para novas mudanças, novas transformações. Inserir as camadas menos favorecidas no ensino superior é permitir que todos tenham acesso a esse nível de educação.

Mas essa mudança não deve acontecer primeiramente no ensino básico? É o discurso de muitos. Mas não, uma mudança não exclui a outra. Garantir a qualidade de educação deve acontecer em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior. Não se deve esquecer a universidade! Muitos estão ingressando nela agora, ou querem ingressar e dependem de políticas que tratem de forma desigual os desiguais. Políticas que deem oportunidades aos que não as tiveram.

⁴ Agnaldo de Sousa Barbosa em aula dada na disciplina “Análise de Política no contexto das mudanças estruturais contemporâneas”, do curso de pós-graduação em Serviço Social, da UNESP – Franca, no dia 27 out 2015.

Devem-se pensar alternativas, programas e capacitações para os professores e profissionais envolvidos na educação básica para que se alcance a qualidade desejada. Mas também, em políticas de acesso ao ensino superior para os que não tiveram acesso a essa qualidade na atual conjuntura.

Outra medida é a avaliação do atual Sistema de Cotas, visto que, por exemplo, a autodeclaração de cor tem se mostrado uma informação passível de falhas e fraudes. Diante de casos assim, algumas universidades já têm adotado medidas como cruzar dados com o sistema estadual, municipal ou federal de educação básica em que o aluno cursou o ensino médio, para que seja comprovada a autodeclaração de cor do estudante, podendo até mesmo indeferir a matrícula como cotista ou expulsá-lo do curso que frequenta.

Feres Júnior, Daflon e Campos (2012, p. 408) ainda vão além, quando se trata de avaliar o atual Sistema de Cotas, descrevendo que o texto da Lei fala da reserva de vagas, e não da ocupação de vagas, preservando a autonomia da universidade, o que “[...] pode resultar na não ocupação das vagas destinadas aos alunos cotistas.” O autor aborda também o critério do aluno ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, o que exclui candidatos que tenham feito, por exemplo, “[...] progressão rápida em escolas privadas, o que é comum em candidatos mais velhos que precisam trabalhar.” (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 409). Sem falar que:

A lei é completamente silente a respeito da grande heterogeneidade da qualidade das escolas públicas em nosso país. Isso porque candidatos de algumas escolas de ensino médio federal e de colégios militares e de aplicação, que não raro adotam processos altamente seletivos de admissão, podem se beneficiar da reserva de vagas, constituindo assim uma competição altamente desigual para outros cotistas. (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2012, p. 409).

Enfim, diante de algumas lacunas deixadas pelo sistema de cotas, é preciso repensar e rever os critérios, para que as vagas sejam ocupadas por estudantes que necessitem delas. Enquanto isso, o ingresso nas universidades públicas permanece meritocrático e seletista. Grande parte do alunado ainda pertence às frações de classe que tiveram acesso a um ensino que lhe deu base para o vestibular, ou ainda são aqueles que fizeram cursinho preparatório. Por que grande parte dos alunos de ensino básico público está nas universidades privadas, por vezes, pagando sua

graduação, ou contratando financiamento para pagar anos e anos? Será que esses alunos não conseguiram acessar a universidade pública?

O cenário sempre se inverte. No ensino básico, todos querem estar em escolas privadas; no ensino superior, todos querem ingressar em universidades públicas. Portanto, o trabalho é necessário em todos os âmbitos, melhorar a educação pública básica influi diretamente no ensino superior. Haver cotas nas universidades, para alunos de escolas públicas, repara essa lacuna da educação e insere esses alunos no ensino superior público.

As cotas são oportunidades para muitos, mas é preciso salientar que elas não devem ser uma medida permanente, senão nunca haverá mudança. Elas são reparatórias de um panorama de profunda desigualdade. O presente trabalho mostra que, por mais que os atuais alunos cotistas da UFTM sejam provenientes de escolas públicas, ainda assim eles fazem parte de uma parcela diferenciada da classe trabalhadora. São alunos em idade escolar que dependem dos pais, a maioria são mulheres, estão em cursos de prestígio social, e a renda familiar *per capita* está dentro da média estatística da maioria dos brasileiros, além dos outros dados apresentados.

Dizer “conclui-se que” seria um equívoco, pois não se pode generalizar um tema tão complexo, mas pelo que foi observado no decorrer do trabalho, os cotistas não são destituídos de oportunidades, eles não são a classe menos favorecida. A classe menos favorecida ainda carece de oportunidades e, em sua maioria, nem terminou o ensino básico. Infere-se então que os cotistas pertencem à classe trabalhadora, dividida em dois grupos: uma parcela que alcançou seu “destino de exceção”, e outra parcela que teve oportunidade devido às condições familiares, que lhe proporcionaram o estudo em tempo integral.

Finalizo com uma frase de Santo Agostinho, citada por Souza (2012, p. 30): “O conhecimento não é uma luz exterior, [...] mas é algo interior em nós mesmos, sendo antes uma criação que uma revelação. Voltar-se para essa atividade é voltar-se a si mesmo, é adotar uma posição reflexiva.” E é essa posição reflexiva que caracteriza esse trabalho, pois o objetivo aqui foi conhecer, desvendar, fazer inferências e apontamentos de acordo com o posicionamento e a sensibilidade da autora. A finalidade foi contribuir com o debate de que são necessárias políticas de inclusão dos menos favorecidos no ensino superior e descobrir de que forma as cotas contribuem para essa transformação.

Novos estudos devem ser realizados, o que sugere uma pesquisa qualitativa com os sujeitos, para conhecer sua realidade e os aspectos subjetivos que darão ainda mais beleza ao tema em estudo. Essa pesquisa não finda aqui, ela é apenas o ponto de partida para conhecer ainda mais os cotistas e aprofundar os conhecimentos na área.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. **Percentual de negros em universidades dobra, mas é inferior ao de brancos.** Brasília, DF, 2 dez 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-12/percentual-de-negros-em-universidades-dobra-mas-e-inferior-ao-de-brancos>>. Acesso em: 29 jan. 2017.
- BARRETO, Andreia. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, n. 6, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2017.
- BAYMA, Fátima. Reflexões sobre a constitucionalidade das cotas raciais em universidades públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós julgamento das cotas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 325-345, abr./jun. 2012.
- BENINCÁ, Dirceu. **Universidade e suas fronteiras.** São Paulo: Outras Expressões, 2011.
- BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio. A política pública de cotas em universidades, desempenho acadêmico e inclusão social. **Sustainable Business International Journal**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 1-22, ago. 2011. Disponível em: <<http://www.sbijournal.uff.br/index.php/sbijournal/article/view/15/10>>. Acesso em: 29 mar. 2017.
- BIBLIOTECA DO CONHECIMENTO ONLINE. [Porto], 2015. Disponível em: <<http://www.b-on.pt/>>. Acesso em: 21 jun. 2015.
- BOURDIEU, Pierre. **O campo econômico: a dimensão simbólica da dominação.** Campinas: Papirus, 2000.
- _____. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 2013.
- _____. **Escritos de educação.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- _____. _____. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BRAGA, Delma Coelho. **Uma análise da política de cotas na Universidade Federal do Pará.** 2014. 69 f. Monografia (Especialização em Gestão Universitária) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2014. Disponível em: <<http://www.naea.ufpa.br/naea/novosite/index.php?action=Tcc.arquivo&id=343>>. Acesso em: 14 jun. 2017.
- BRANDÃO, André Augusto (Org.). **Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2007. (Políticas da cor).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005a. 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, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

_____. Lei n. 11.152, de 29 de julho de 2005b. Transforma a Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro - FMTM em Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 ago. 2005b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11152.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

_____. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

_____. Decreto n. 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 15 abr. 2015

_____. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 ago. 2012a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 15 abr. 2015.

_____. Decreto n. 7.824, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 out. 2012b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm>. Acesso em: 27 out. 2015.

_____. Decreto n. 8.167, de 23 de dezembro de 2013. Altera o Decreto nº 7.756, de 14 de junho de 2012, para dispor sobre margens de preferência na aquisição de produtos de confecções, calçados e artefatos, para fins do disposto no art. 3º da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 2013. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/27245023/decreto-n-8167-de-23-de-dezembro-de-2013/diarios/atualizacoes>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

_____. Decreto n. 8.381 de 29 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.382, de 25 de fevereiro de 2011, que dispõe sobre o valor do salário mínimo e a sua política de valorização de longo prazo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8381.htm>. Acesso em: 28 jan. 2017.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal**: jurisprudência. Brasília, DF, 2013-2014.

Disponível em:

<<http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/pesquisarJurisprudencia.asp>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

CUNHA, Luiz Antônio. **Qual universidade?** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ranços e avanços. 22. ed. Campinas: Papyrus, 1997.

DIAS, Alvaro Fernandes. Projeto de Lei do Senado n. 479, de 16 de dezembro de 2008. Reserva 20% das vagas dos vestibulares para os cursos de graduação das universidades públicas federais e estaduais para estudantes oriundos de família com renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 17-18 dez. 2008. Disponível em:

<<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/88773>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica Toste; CAMPOS, Luiz Augusto. Ação afirmativa, raça e racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 2, n 2, p. 399-414, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/vol12/artigo8vol12-2.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2017.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1978.

FERREIRA FILHO, Aurelino José. **Índios do Triângulo Mineiro**: história, arqueologia, fontes e patrimônio – pesquisas e perspectivas. Uberlândia: EDUFU, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**: características da população e dos domicílios. Rio de Janeiro, 2011a. Disponível em:

<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2017.

_____. **Censo Demográfico 2010**: características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro, 2011b. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000006484511142011451516185729.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

_____. **Síntese de Indicadores Sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2012. (Estudos e pesquisas informação demográfica e socioeconômica, n. 29. Disponível em:

<<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62715.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais:** uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2013a. (Estudos e pesquisas informação demográfica e socioeconômica, n. 32). Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2015.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios:** síntese de Indicadores 2012. Rio de Janeiro, 2013b. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv65857.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

_____. **Síntese de indicadores sociais:** uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2014a. (Estudos e pesquisas informação demográfica e socioeconômica, n. 34). Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv91983.pdf>>. Acesso em: 30 jan 2017.

_____. **Estatísticas de gênero:** uma análise dos resultados do Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro, 2014b. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv88941.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

_____. **Síntese de indicadores sociais:** uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2015. (Estudos e pesquisas informação demográfica e socioeconômica, n. 35). Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>>. Acesso em: 30 jan 2017.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios:** síntese de Indicadores 2015. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

IBICT. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.** Brasília, DF. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 2 jul. 2015.

INEP. **Censo da Educação Superior 2014:** notas estatísticas. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016.

_____. **Índice Geral de Cursos.** Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/indice-geral-de-cursos-igc>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

IPEA. **A década inclusiva (2001-2011):** desigualdade, pobreza e políticas de renda. 2012. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/comunicado/120925_comunicadodoipea155_v5.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2015.

LADEIRA, Mariana Rosa Alves. **Política de assistência estudantil: limites e possibilidades para a permanência no ensino superior público.** 2013. 120f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2013.

LOBÃO, Abdenice. Projeto de Lei da Câmara n. 180, de 25 de novembro de 2008. Lei de Cotas Sociais. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 26 nov. 2008. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/88409>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

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

MATTOS, Leonardo José de et al. Projeto de Lei da Câmara n. 129, de 26 de junho de 2009. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nas instituições públicas de ensino médio e superior. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 27 jun. 2009. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/91854>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A ação afirmativa no direito norte-americano.** São Paulo: Ed. Revista dos Tribunais, 2001.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital.** [Tradução Isa Tavares]. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 11. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

_____. O desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012a. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 out. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf>. Acesso em: 27 out. 2015.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo da Educação Superior 2012: resumo técnico.** Brasília, DF, 2012b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2015.

_____. **Estudantes: REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>>. Acesso em: 2017.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE A FOME. Secretaria Nacional de Renda de Cidadania. **Programa Bolsa Família: gestão de condicionalidades**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://nutricao.saude.gov.br/docs/geral/apresentacaoEventosSaude.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

NASCIMENTO, Alexandre do et al. **120 anos da luta pela igualdade racial no Brasil**: manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas. Brasília, DF, 13 maio 2008. Disponível em: <<http://www.ceap.br/material/MAT27102009124409.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

NASCIMENTO, Alfredo Pereira do. Projeto de Lei do Senado n. 215, de 04 de junho de 2013. Altera a Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990 (Código de Defesa do Consumidor), para vedar à instituição financeira a realização de débito em contas de depósito sem prévia autorização do consumidor. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 5 jun. 2013. Disponível em: <<http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/113021>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. Uma sociologia da produção do mundo cultural e escolar. In: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ONU MULHERES. **ONU Mulheres faz hoje (27/4) lançamento mundial do relatório**: “Progresso das Mulheres no Mundo: transformar as economias para realizar direitos”. Brasília, DF, 27 abr. 2015. Disponível em: <<http://www.onumulheres.org.br/noticias/onu-mulheres-faz-hoje-274-lancamento-mundial-do-relatorio-progresso-das-mulheres-no-mundo-transformar-as-economias-para-realizar-odireitos/>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

ORSI, Carlos. Mulheres são maioria com nível superior, mas homens dominam o mercado de trabalho. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, 11 ago. 2012. Disponível em: <<http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/notas/mulheres-sao-maioria-com-nivel-superior-mas-homens-dominam-mercado-de-trabalho>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

PERILLO JÚNIOR, Marconi Ferreira. Projeto de Lei do Senado n. 344, 10 de setembro de 2008. Institui reserva de vagas nos cursos de graduação das instituições públicas de educação superior, pelo período de doze anos, para estudantes oriundos do ensino fundamental e médio públicos. **Diário do Senado Federal**, Brasília, DF, 11 set. 2008. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/87354>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

PODER EXECUTIVO. Projeto de Lei n. 3.627/2004, de 20 de maio de 2004. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. **Diário da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 2 jun. 2004. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=254614>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

PORTAL BRASIL. **Mulheres são maioria em universidades e cursos de qualificação.** Brasília, DF, 10 mar. 2016. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2016/03/mulheres-sao-maioria-em-universidades-e-cursos-de-qualificacao>>. Acesso em: 18 jan. 2017.

_____. **Mulheres são maioria no ingresso e na conclusão de cursos superiores.** Brasília, DF, 8 mar. 2015. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/mulheres-sao-maioria-no-ingresso-e-na-conclusao-de-cursos-superiores>>. Acesso em: 18 jan. 2017.

REDE DIÁRIO DE COMUNICAÇÃO MANAUS. **Vagas na UEA para cotistas indígenas não são preenchidas.** Manaus, 21 maio 2016. Disponível em: <<http://d24am.com/noticias/vagas-na-uea-para-cotistas-indigenas-nao-sao-preenchidas/>>. Acesso em: 22 maio 2016.

REDE GLOBO. Em 2003, UERJ se torna a primeira universidade do país a adotar cotas. **G1**, Rio de Janeiro, 3 ago. 2013. Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2013/08/em-2003-uerj-se-torna-primeira-universidade-do-pais-adotar-cotas.html>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei n. 4.151, de 4 de setembro de 2003. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 5 set. 2003. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/e9589b9aabd9cac8032564fe0065abb4/e50b5bf653e6040983256d9c00606969?OpenDocument>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

ROZAS, Luiza Barros. **Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira – por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade.** 2009. Dissertação (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwif8KbBz_vSAhVMGZAKHW5vBhQQFggkMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F2%2F2140%2Fde-21062011-153542%2Fpublico%2FLuiza_Barros_Rozas_Dissertacao.pdf&usg=AFQjCNFRoPKAeE-L_NdHpoM31aqbB1V3YA&sig2=nZm3Kf6Ffx743cPVtJmThw&bvm=bv.150729734,d.Y2I>. Acesso em: 29 mar. 2017.

SALVATTI, Ideli. Projeto de Lei n. 3.913, de 20 de agosto de 2008. Institui o sistema de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas nas instituições federais de educação superior, profissional e tecnológica. **Diário da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 5 set. 2008. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=407880>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Jocélio Teles dos (Org.). **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)**. Salvador, 2013. Disponível em: <http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ceao_livro_2013_JTSantos.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SCIELO. **Biblioteca Eletrônica Científica Online**. São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 2 jul. 2015.

SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2015**. São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://convergenciacom.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. Análise de política: uma revisão da literatura. **Cadernos de Gestão Social**, Salvador, v. 3, p. 121-134, jan./jun. 2012.

SILVA, Hilda Maria Gonçalves da. **Os jovens provenientes do segmento popular e o desafio do acesso à universidade pública: a exclusão que antecede o vestibular**. 2011. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2011.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Rio de Janeiro: Ed. IUPERJ, 2003.

_____. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.

_____. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Taxa de conclusão do Ensino Médio até os 19 anos aumenta 15 pontos percentuais em dez anos**. Rio de Janeiro, 18 fev 2016. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/36964/taxa-de-conclusao-do-ensino-medio-aos-19-anos-aumenta-15-pontos-percentuais-em-dez-anos/>>. Acesso em: 27 mar. 2017.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Análise do sistema de cotas para negros da Universidade de Brasília**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://unb2.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/index/realtorio_sistema_cotas.pdf>. Acesso em: 5 out. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Proposta de Pactuação do Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – ReUni 2012-2014**. Uberaba, 2011. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/comissaodiscenteuftm/proposta-de-repactuaao-do-plano-de-reestruturao-e-expanso>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

_____. **Análise do plano ReUni da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (2008-2012) e subsídios para a proposta de repactuação**. Uberaba, 2012. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/comissaodiscenteuftm/anlise-plano-reuni-ufm-2008-a-2012verso-final11>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **UFTM aprova 50% das vagas para Lei de cotas.** Uberaba, 2013a. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/noticias/ler/codigo/5963>>. Acesso em: 18 fev. 2016.

_____. **Anuário 2013.** Uberaba, 2013b. Disponível em: <<http://sistemas.uftm.edu.br/integrado/?to=N29zTFVkdGh2bjcyeC9odGFISIRIRGthNjZ1VWY5Z1N1blFtdTJLUnFmbDdkU0V1YzVvZEtjbkZhTyt2UFBaeXRFSnpFbEMweitJNWV6NXR3RWZBVGE2T2dYMityc3JqbVp5UitkT3Z4LzFiNFNtNHdwU2ZNRTQ0R3RCVURjenluR0hnVzE4Ynd2T0psYkdwZFJUeHRpTXBUQmVDVFNyM1FZZFM1Mzd4VHpbEbvISK0I5MDU4MVdpUWFhekdkVm4z>>. Acesso em: 5 out. 2016.

_____. **Estatuto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.** Uberaba, jun. 2013c. Disponível em: <http://www2.uftm.edu.br/proplan/images/regulamentacao_institucional/estatuto/Estato_da_UFTM_05_06_2013.pdf>. Acesso em: 5 out. 2016.


_____. **UFTM em números.** Uberaba, 2014. Disponível em: <http://www2.uftm.edu.br/proplan/images/informacoes_institucionais/UFTM_em_N%C3%BAmeros_-_2014.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2016.

_____. **Perfil do aluno atendido no Programa de Auxílios Financeiros em 2015.** Uberaba, 2016. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/proace/auxilios-a-estudantes/assistencia-em-numeros>>. Acesso em: 1 fev 2017.

VARGAS, Hustana Maria; DE PAULA, Maria de Fátima Costa. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 459-485, jul. 2013.

APÊNDICE

APÊNDICE A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DE
PESQUISA**

Franca, 26 de junho de 2015.

À Pró-Reitora de Assuntos Comunitários e Estudantis da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro,
Profª Drª Sandra Eleuterio Campos Martins

Eu, Mariana Rosa Alves Ladeira, Mestranda do Programa de Pós-Graduação
em Serviço Social da UNESP - Franca, venho solicitar autorização para realizar, na
UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, no setor de Serviço Social / NAE
- Núcleo de Assistência Estudantil / Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e
Estudantis, o projeto de pesquisa intitulado "O SISTEMA DE COTAS BRASILEIRO E
OS LIMITES DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO FEDERAL",
orientado pela Profª Drª Hilda Maria Gonçalves da Silva.

A pesquisa tem como objetivo analisar o Sistema de Cotas para o ingresso no
Ensino Superior Público Federal no atual cenário político-social brasileiro. Os
procedimentos adotados constam no projeto de pesquisa (em anexo), assim como
os dados necessários a serem fornecidos pela UFTM. A pesquisa será realizada nos
anos de 2015 e 2016, sendo esse o período previsto para a coleta dos dados.

Espera-se que a pesquisa possa favorecer a formulação de conhecimento
acerca do Sistema de Cotas Universitárias e contribuir para discussões que levem à
apreensão de suas características, a fim de desvelar o perfil dos cotistas e a
inserção da classe menos favorecida por meio desse sistema. Espera-se também
construir um perfil teórico do que seja a classe menos favorecida brasileira e
apreender os impactos da desigualdade no acesso às universidades. Além disso,
contribuirá para conhecer os limites e possibilidades da maior abrangência e
importância do sistema de cotas para a comunidade em geral, assim como para a
UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Os resultados da presente

investigação serão socializados, o que oportunizará reflexões sobre a mencionada problemática.

Qualquer informação adicional poderá ser obtida por meio das pesquisadoras: Mariana (mari.ladeira@hotmail.com, 16 9 8128-0183), Profª Hilda (hilda_gs@yahoo.com.br). A qualquer momento, a instituição poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa. Os dados obtidos na pesquisa serão posteriormente publicados.

Autorização Institucional

Eu, Profª Drª Sandra Eleuterio Campos Martins, Pró-Reitora de Assuntos Comunitários e Estudantis da UFTM - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, declaro que fui informada dos objetivos da pesquisa acima e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição.

S. Martins

Profª Drª Sandra Eleuterio Campos Martins
Pró-Reitora de Assuntos Comunitários e Estudantis

Profª Drª Sandra E. C. Martins
Pró-Reitora de Assuntos
Comunitários e Estudantis

[Assinatura]
Profª. Drª. Hilda Maria Gonçalves da Silva
Orientadora e Pesquisadora Responsável - UNESP

[Assinatura]

Mariana Rosa Alves Ladeira
Pesquisadora, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - UNESP

APÊNDICE B - UM LEVANTAMENTO DOS ESTUDOS REALIZADOS SOBRE COTAS UNIVERSITÁRIAS NO BRASIL ENTRE 2003 E 2015

| Data | Título | Instituição | Objetivo do estudo |
|-------------|--|--|--|
| 1 2005 | Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos de um pré-vestibular inclusivo | UFPE - Universidade Federal de Pernambuco | - Conhecer a percepção de alunos de um pré-vestibular inclusivo sobre a implantação de cotas. |
| 2 2005 | Mestiçagem, igualdade e afirmação da diferença - pensando a política de cotas na universidade | UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais | - Contribuir para o debate sobre a introdução de cotas, através da discussão da noção de mestiçagem, analisando a fundamentação do anteprojeto formulada pelo então ministro da Educação, Tarso Genro, e por Boaventura de Sousa Santos e quatro textos publicados na época com posições contrárias à introdução de cotas. |
| 3 2006 | A política pública de cotas em universidades, desempenho acadêmico e inclusão social | UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro | - Analisar os efeitos do Sistema de Cotas, olhando-o como política pública de ação afirmativa conducente à inclusão social. |
| 4 2006 | Sistema de Cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e poder. | UFBA - Universidade Federal da Bahia | - Analisar o impacto da implantação do sistema de cotas na UFBA. |
| 5 2006 | Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior | UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul | - Analisar o processo de implantação da política de cotas para negros na educação superior, tomando como base a implementação dessa política na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS. Investigar em que medida o sistema de reserva de vagas para negros pode ser considerado uma estratégia de acesso e permanência dos estudantes negros na educação superior. |
| 6 2008 | As ações afirmativas na educação superior: política de inclusão à lógica do capital | UFF - Universidade Federal Fluminense | - Apreender o processo de transformações na educação, a partir da relação trabalho-educação, compreendendo que o modo de produção engloba todos os aspectos de como a vida se produz e reproduz, e que, portanto, considera que exista uma relação dialética entre as transformações e ajustes na economia e a forma como o Estado organiza a educação. |
| 7 2008 | Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do estado | PUC - SP Pontifícia Universidade Católica de São Paulo | - Analisar a importância do papel do Estado para a implementação das políticas públicas de ação afirmativa, especialmente para estudantes negros ingressarem no ensino superior público. |

| | Data | Título | Instituição | Objetivo do estudo |
|-----------|-------------|--|---|---|
| 8 | 2008 | Cotas Universitárias: perspectivas de estudantes em situação de vestibular | USP - Universidade de São Paulo | - Por se tratar de uma implantação legislativa recente e de abranger complexas temáticas humanas, como questões étnicas, raciais e sociais, que afetam a referência identitária brasileira e pelo fato de já existirem várias instituições com programas de cotas em funcionamento, faz-se necessário acompanhar as repercussões dessas medidas em diversos segmentos da sociedade, sobretudo entre a população diretamente interessada, ou seja, os jovens que aspiram ao acesso à universidade. O presente estudo tem como finalidade investigar a opinião de um grupo de vestibulandos a respeito desse assunto. |
| 9 | 2008 | O ingresso no Ensino Superior Público de egressos da educação básica pública | UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina | - Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. |
| 10 | 2008 | Tapete vermelho para elefante branco: o embate entre as diferenças dos alunos da universidade | Universidade Estadual de Campinas | Investigar o convívio entre as diferenças dos alunos da Universidade Estadual de Campinas |
| 11 | 2008 | Políticas de ação afirmativa na educação brasileira: estudo de caso do programa de reserva de vagas para ingresso na Universidade Federal da Bahia | Universidade Federal da Bahia | Quais os princípios dessas ações afirmativas, como são as percepções dos membros da comunidade universitária após a sua adoção e como está ocorrendo o aproveitamento acadêmico dos estudantes ingressos por cotas? Quais os princípios que norteiam as políticas de ação afirmativa para a Educação Superior nesta universidade, contextualizando com os princípios de outras ações afirmativas do Brasil, especialmente as propostas do Governo Federal? |
| 12 | 2009 | Ações afirmativas nas Universidades Públicas: aportes necessários ao debate da Política de Cotas | Universidade do Estado do Rio de Janeiro | O presente estudo apresenta diversos dados estatísticos, mas dá especial atenção ao caráter teórico-interpretativo das fontes selecionadas, tendo como objetivo contribuir para a ampliação dos horizontes do debate sobre a política de cotas nas universidades públicas brasileiras com base em reflexões a respeito das questões das desigualdades, dos direitos e do significado da esfera pública para a democracia em nosso país. |
| 13 | 2009 | Cotas raciais como política de admissão UERJ, UnB e o caso da UFG | UFG - Universidade Federal de Goiás | - Pleitear uma crítica às cotas raciais sem desprezar o referencial teórico produzido sobre ações afirmativas. |

| | Data | Título | Instituição | Objetivo do estudo | |
|----|-------------|---|--|--|---|
| 14 | 2010 | Ações de Inclusão "Cotas serviços públicos do Paraná | Afirmativas e Negros por Raciais" nos públicos do | UNESP - Araraquara | - O estudo enfatiza a Lei Nº 14.274 - 24/12/2003, que institui a reserva de 10% das vagas para afrodescendentes em todos os concursos públicos do Estado do Paraná. Busca-se à luz de teorias sobre "relações raciais" no Brasil e no Paraná, de "políticas públicas", "ações afirmativas", analisar as experiências e estratégias formais e informais vigentes neste processo e o significado da presença de negros (pretos e pardos) nos serviços públicos do Paraná. |
| 15 | 2010 | Uma investigação sobre a aplicação de bônus adicional como política de ação afirmativa na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) | UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais | - Discutir a adoção do bônus adicional no vestibular da UFMG, comparando-se, descritivamente no universo da população da RMBH, os indivíduos aptos e os não-aptos a ingressarem no ensino superior, bem como confrontando esses primeiros com os que efetivamente estudam nesse nível de ensino. | |
| 16 | 2010 | As políticas públicas de ação afirmativa na educação e sua compatibilidade com o princípio da isonomia: acesso às universidades por meio de cotas para afrodescendentes | Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas (FACITEC) | - Analisar as políticas públicas de ação afirmativa na educação, considerando os aspectos relativos à legislação educacional e aos princípios constitucionais da isonomia, especialmente quanto ao acesso de afrodescendentes às universidades por meio de cotas. | |
| 17 | 2010 | Perspectivas de estudantes em situação de vestibular sobre as cotas universitárias | Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto | - Investigar as opiniões de vestibulandos sobre as Cotas. | |
| 18 | 2011 | Cotas raciais ou sociais?: trajetória, percalços e conquistas na implementação de ações afirmativas no ensino superior público 2001 a 2010 | Universidade Estadual de Campinas | - Investigar a tendência das políticas para institucionalização desses programas para acesso aos cursos de graduação públicos, seja por meio de cotas raciais ou por meio de cotas sociais. | |
| 19 | 2011 | Identidade, raça e representação: narrativas de jovens que ingressam na Universidade de Brasília pelo Sistema de Cotas Raciais | Universidade de Brasília | - Identificar e analisar as experiências dos/as estudantes no ambiente familiar, na trajetória escolar e na vivência acadêmica; verificar a existência de estratégias de convivência ou de confronto frente a possíveis situações de segregação ou preterimento, bem como de mecanismos de ressignificação da identidade negra ao longo da vida; verificar se a condição de cotista teve interferência nesse processo. | |
| 20 | 2011 | Política de cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora: avaliação 2006-2011 | UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora | - O objetivo é verificar no que o sistema mostrou-se eficaz, e no que pode ser revisado. | |

| | Data | Título | Instituição | Objetivo do estudo |
|-----------|-------------|--|---|---|
| 21 | 2011 | Política de cotas no Brasil: Política Social? | UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro | - Discutir as políticas de ação afirmativas - notadamente a política de cotas - como mais uma estratégia do capitalismo em seu estágio atual para passivizar a classe trabalhadora na luta pela ampliação de direitos sociais. |
| 22 | 2011 | Impacto das ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Catarina (2008-2011) | UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina | - Avaliar o impacto do Programa de Ações Afirmativas na preparação do acesso e no acesso à UFSC, estabelecendo comparações entre o período anterior e posterior à implementação do PAA/UFSC. Fornecer informações sobre evasão e aproveitamento e apresentar programas de permanência e análise do cenário das ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Catarina e suas perspectivas. |
| 23 | 2011 | O pertencimento racial de universitários negros da Faculdade Zumbi dos Palmares | Faculdade Zumbi dos Palmares | Conhecer as percepções raciais apresentadas por alunos auto classificados negros da Faculdade Zumbi dos Palmares e averiguar, no entendimento destes alunos, o que a experiência de cursar esta faculdade influenciou na maneira como significam esta pertença racial. |
| 24 | 2011 | O Sistema de Cotas para negros na Universidade Federal do Maranhão: uma política de ação afirmativa para a população afro-maranhense | UFMA - Universidade Federal do Maranhão | - O objetivo geral é investigar como a Universidade Federal do Maranhão desenvolve o sistema de cotas para negros. |
| 25 | 2011 | Ações Afirmativas: cotas para negros nas universidades públicas | Universidade Católica de Pernambuco | O presente trabalho objetivou identificar qual a verdadeira causa da desigualdade educacional entre brancos e negros e se o preconceito ainda existente no país é capaz de obstaculizar a ascensão social do negro. |
| 26 | 2012 | Monitoramento, permanência e promoção da diversidade: as ações afirmativas em risco na Universidade Federal de Santa Maria | UFSM - Universidade Federal de Santa Maria - RS | - Avaliar o sistema de cotas da universidade desde 2007, e a integralidade de uma política de ações afirmativas que ainda enfrenta óbices de natureza política e institucional. |
| 27 | 2012 | As consequências das ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: uma análise preliminar | UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul | - Discutir a criação do programa de ações afirmativas da UFRGS e elaboração de uma avaliação preliminar das consequências das cotas nesta instituição. |
| 28 | 2012 | Representações sociais de estudantes universitários sobre cotas na universidade | UFBA - Universidade Federal da Bahia | - Analisar as representações sociais de estudantes universitários sobre o sistema de reserva de vagas com base em critérios raciais e sociais nas universidades. |

| | Data | Título | Instituição | Objetivo do estudo |
|-----------|-------------|--|--|---|
| 29 | 2012 | Políticas de acesso e permanência do estudante da Universidade Federal do Ceará | Universidade Federal do Ceará | Buscando analisar os processos que facilitam o acesso e permanência do estudante na UFC, este trabalho tenta responder a seguinte indagação: que ações estão sendo desenvolvidas pela UFC para garantir o acesso e a permanência do estudante no ensino superior? |
| 30 | 2012 | Um balanço das cotas para negros e indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: da criação das leis aos dias atuais | UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul | Apresentar dados gerais de ingresso e conclusão dos negros e indígenas cotistas em todos os cursos, bem como dos não cotistas. |
| 31 | 2012 | O impacto das cotas na Universidade Federal da Bahia (2004-2012) | UFBA - Universidade Federal da Bahia | Avaliar o novo sistema nos últimos sete anos. O propósito é refletir sobre as mudanças ocorridas nesse período, principalmente levando em consideração que o maior impacto ocorreu em cursos considerados de alto prestígio e de maior concorrência. |
| 32 | 2012 | As cotas na Universidade Estadual de Londrina: balanço e perspectivas | UEL - Universidade Estadual de Londrina | Avaliar o sistema de cotas na Universidade Estadual de Londrina e o perfil socioeconômico do estudante da UEL. |
| 33 | 2012 | Reflexões sobre a constitucionalidade das cotas raciais em Universidades Públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas | UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro | Analisar questões relacionadas à constitucionalidade das cotas raciais no Brasil. Conceituar ações afirmativas e prestações positivas. |
| 34 | 2012 | Repertórios discursivos sobre cotas raciais e suas implicações no tratamento de alunos cotistas | UFPB - Universidade Federal da Paraíba | Investigar as possíveis relações entre os repertórios discursivos sobre as cotas raciais e a percepção de discriminação dos cotistas negros. |
| 35 | 2013 | A política de cotas na Universidade Federal de Goiás (UFGINCLUI): concepção, implantação e desafios | UFG - Universidade Federal de Goiás | Investigar a política de cotas adotada pela Universidade Federal de Goiás (UFG), que contempla os egressos de escolas públicas, negros egressos de escolas públicas, indígenas e quilombolas. |
| 36 | 2013 | A política de Cotas da UFSC na Opinião dos seus graduandos | UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina | Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2013. |
| 37 | 2013 | O discurso sobre as cotas para negros na Revista Veja | Universidade Estadual do Oeste do Paraná | O objetivo geral é compreender como se constitui o processo discursivo sobre as cotas para negros durante o recorte temporal estabelecido. |
| 38 | 2013 | Assimetrias socioeconômicas e acesso ao ensino superior: um estudo da (des)elitização discente na Universidade Federal do Ceará | Universidade Federal do Ceará | Identificar os efeitos que tais mudanças nos certames de admissão de calouros exerceram sobre os níveis de elitização em âmbito institucional e dos cursos superiores da UFC. |

| | Data | Título | Instituição | Objetivo do estudo |
|-----------|-------------|--|---|--|
| 39 | 2013 | Ações afirmativas na Universidade de Brasília: a opinião das estudantes oriundas do sistema de Cotas | Universidade de Brasília | A pesquisa debruçou-se na análise das experiências estudantis no âmbito da Universidade, nos porquês da opção pelo sistema de cotas, questões relacionadas ao vestibular, trajetória acadêmica, experiências com professores, amigos, curso escolhido, grupos de estudos, questões de foro racial. |
| 40 | 2014 | Disputas e diálogos em torno do conceito de "ações afirmativas" para o ensino superior no Brasil | Universitas Humanistica | Analisar a polêmica gerada no contexto de expansão do ensino superior brasileiro, por meio da medida de cotas para estudantes negros e indígenas na Universidade, para observar o que revelam os discursos sobre as concepções de ações afirmativas. |
| 41 | 2014 | Políticas de ação afirmativa e o experimento de listas: o caso das cotas raciais na universidade brasileira | UnB - Universidade de Brasília | Medir as opiniões de estudantes da UnB acerca do uso da cor/raça como um critério de admissão à Universidade. |
| 42 | 2014 | A implantação de cotas na universidade: paternalismo e ameaça à posição dos grupos dominantes | UFS - Universidade Federal de Sergipe | - Entender como se manifestam e desenvolvem as atitudes perante as cotas, realizamos dois estudos, um antes da implantação desse sistema e outro depois. |
| 43 | 2014 | Repertórios discursivos de estudantes universitários: sobre cotas raciais nas universidades públicas brasileiras | UFPB - Universidade Federal da Paraíba | - Investigar os repertórios discursivos de estudantes universitários sobre as ações afirmativas. |
| 44 | 2014 | Estudantes Universitários Cotistas do Rio Grande do Sul encontram seu lugar na UFRGS? | Universidade Federal do Rio Grande do Sul | Essa dissertação busca compreender o complexo processo que acompanha a chegada dos estudantes cotistas à Universidade, bem como a autopercepção dos graduandos sobre seu sucesso na instituição. |
| 45 | 2015 | O desempenho e as cotas | UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina | - Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2015. |

Fonte: Elaborado por Mariana Rosa Alves Ladeira, 2015.

ANEXO

ANEXO A**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.**

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

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

Art. 2º (VETADO).

~~Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).~~

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

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

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos

de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

~~Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).~~

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

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

Art. 6º O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

~~Art. 7º O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior.~~

Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de agosto de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF

Aloizio Mercadante

Miriam Belchior

Luís Inácio Lucena Adams

Luiza Helena de Bairros

Gilberto Carvalho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 30.8.2012