

FRANCISCA VILANI DE SOUZA

**COTAS SOCIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN: IGUALDADE
DE DIREITO E CIDADANIA OU DÍVIDA SOCIAL? O
DISCURSO DOS PROTAGONISTAS**

Orientadora: Márcia Karina da Silva

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2013**

FRANCISCA VILANI DE SOUZA

**COTAS SOCIAIS NA UNIVERSIDADE DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN: IGUALDADE
DE DIREITO E CIDADANIA OU DÍVIDA SOCIAL? O
DISCURSO DOS PROTAGONISTAS**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no curso de Mestrado em Ciências da Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Profa. Doutora Márcia Karina da Silva
Co-orientador: Prof. Doutor Manuel Tavares

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Lisboa
2013

A exclusão social, tal como o preconceito, o estereótipo e a discriminação necessitam de ações corajosas, como forma de focalizar valores para se construir uma sociedade mais reflexiva e, portanto, menos excludente. No entanto, este caminho tem muitas curvas fechadas, as quais representam o pensamento e ações de muitos cidadãos ocupantes desse universo. Esses não conseguem respeitar e valorizar as diferenças por medo de perder seu poder adquirido através das injustiças.

Vilani Souza

DEDICATÓRIA

Ao meu padrinho Alfredo Marcelino *In Memoriam* por ter me incentivado a acreditar no poder das palavras.

Aos estudantes de camadas populares que com dificuldades chegam ao Ensino Superior e somam esforços para vencerem essa etapa do conhecimento, com poucos incentivos e muitos desafios.

Aos professores multiplicadores de experiências, cujos ensinamentos éticos e acadêmicos contribuem para o fortalecimento de uma educação digna e comprometida com o cidadão, em especial aos mais excluídos do circuito social.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a (os)

Deus em sua santíssima trindade pela sua infinita misericórdia, fonte de minhas forças e razão do ser. Através de suas bênçãos em todos os momentos, sou protegida e capacitada.

Meus pais João Severino de Souza e Altina Marcelina de Lima pelo incentivo, confiança e valores éticos ensinados.

Meus irmãos Vilaneide Severina, Vanderlina Maria, Luiz Alberto, José Leonildes, Antônio Leonilton por me ajudarem a realizar este sonho, especialmente a Vânia Maria que caminhou comigo durante todo esse percurso nas dificuldades e vitórias.

Meus filhos Tércia e João Marcos pela compreensão por muitos momentos de ausência em suas vidas para dedicar-me a essa pesquisa.

Meu esposo José Ribeiro por acreditar na minha capacidade de vitória.

Minha orientadora Profa. Doutora Márcia Karina da Silva pelo profissionalismo e apoio concedido em todo o processo de realização do curso.

Aos coordenadores dos cursos de Pedagogia, Matemática, Direito e Medicina da UERN, sujeitos dessa pesquisa, bem como representantes dos cursos supracitados, da COMPERVE, Reitoria e Pró Reitoria de Ensino de Graduação pela acolhida e disponibilidade em contribuir com essa pesquisa.

Professores que lecionaram no curso Mestrado em Ciências da Educação pelos ensinamentos e experiências compartilhados.

Todos os colegas que caminharam comigo durante estes dois anos, especialmente Goretti, Gilma, Jhose, Cinara e Atenildo pela amizade tanta vezes partilhada.

Todos que de alguma maneira contribuíram para a realização desse sonho, o meu muito obrigada ...

RESUMO

Este estudo aborda os obstáculos vivenciados pelos alunos cotistas na Universidade Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Tendo como questão norteadora: em que sentido o acesso ao ensino superior através de cotas contribui para a ascensão das camadas populares? O caminho percorrido por esses acadêmicos, bem como o papel social exercido pela UERN no que se refere à permanência e conclusão do curso, oportunizam revelar diferentes discursos sobre o outro em que as categorias dívida social e igualdade de oportunidades são identificáveis, mesmo que não expressas diretamente. Quanto ao objetivo que se pretendeu alcançar foi conhecer os obstáculos vivenciados pelos alunos cotistas da UERN. Especificamente dos cursos de Matemática e Pedagogia (Licenciatura), Direito e Medicina (Bacharelado) do Campus Central. O corpus investigado é constituído de 214 duzentos e quatorze sujeitos. Sendo 207 discentes e representantes dos professores, dos departamentos dos cursos investigados, bem como, da Reitoria e Pró – Reitoria de Ensino. Nessa investigação de natureza qualitativa foi utilizada como técnica de coleta de dados a observação participante, a pesquisa documental, o questionário e a entrevista semiestruturada. Para construir essa trajetória buscou-se um aprofundamento teórico desenvolvido por Bourdieu (2011), Saviani (2008), Brandão (2005), Cabral Neto (2006), Sguissardi (2009), Libâneo (2008), Bobbio (1992), Comparato (2008), Guimarães (2001) Sawaia (2009), Souza Santos (2008) entre outros. A leitura interpretativa dos dados está referenciada na análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (1997). Minayo (2008), Laville e Dionne (1999). Pretende-se assim trazer um seletor de informações para essa discussão. Os achados apontam como alguns obstáculos para esses alunos, recursos para comprar Xerox e livros; tempo para se dedicar a leitura e a pesquisa; falta de incentivo da instituição, acervo da biblioteca, didática dos professores e dificuldade para compreender textos acadêmicos. No entanto, o acesso a Educação Superior para eles representa igualdade de oportunidade, possibilidade de inclusão, realização pessoal acesso ao mercado de trabalho, melhor qualidade de vida, pagamento de dívida social entre outras oportunidades. As cotas adotadas na UERN são apenas de acesso, portanto, não há dados na instituição atividades de acompanhamento dessa categoria de alunos no que se refere a permanência e/ou conclusão do curso.

Palavras – chave: Ensino Superior; Equidade; políticas compensatórias.

ABSTRACT

This study addresses the obstacles experienced by quota students at the University of Rio Grande do Norte - UERN. With the question: in what sense the access to higher education through quotas contributed to the rise of the lower classes? The path taken by these scholars, as well as the role played by social UERN regarding residence and graduation, nurture reveal different discourses about the other categories where social debt equal opportunities and are identifiable, even if unexpressed directly. As for the purpose it was intended to achieve was to understand the obstacles experienced by students unitholders of UERN. Specifically courses in Mathematics and Pedagogy (BA), Law and Medicine (BS) Central Campus. The corpus investigated is made up of 214 two hundred and fourteen subjects. Being 207 students and representatives of teachers, departments investigated the courses, as well as the Dean and Pro Dean of Education. In this qualitative research was used as a technique for data collection participant observation, documentary research, questionnaire and semistructured interview. To build this trajectory we sought a deeper theory developed by Bourdieu (2011), Saviani (2008), Brandão (2005), Cabral Neto (2006), Sguissardi (2009), Libâneo (2008), Bobbio (1992), Comparato (2008), Guimarães (2001) Sawaia (2009), Souza Santos (2008) among others. The interpretative reading of the data is referenced in the content analysis developed by Bardin (1997). Minayo (2008), Dionne and Laville (1999). The aim is to bring a select information to this discussion. The findings highlight how some obstacles for these students, and Xerox resources to buy books; time to devote to reading and research, lack of encouragement from the institution, library resources, teaching and teachers' difficulty in understanding academic texts. However, access to higher education for them is equal opportunity, possibility of inclusion, personal access to the labor market, better quality of life, social debt repayment and other opportunities. Quotas are only adopted in UERN access, so there is no data on follow-up activities of this institution category of students regarding the permanence and \ or course completion.

Keywords: Higher Education, Equity, compensatory policies

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	16
CAPITULO I.....	21
ENQUADRAMENTO HISTÓRICO	21
I - POLITICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: UM PARADIGMA NO SÉCULO XXI ...	22
1.1 AÇÕES AFIRMATIVAS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS	22
1.1.1 Concepção de igualdade.	26
1.1.2 Perspectiva de inclusão social no Brasil.....	28
1.2 POLITICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: ORIGENS E DEFINIÇÕES	30
1.2.1 As constituições brasileiras, a LDB e os sistemas de ensino.	32
1.2.2 Sistemas de Ensino Brasileiro	35
1.2.3 Ações implementadas pelo PDE no início do século XXI.....	37
1.3 ACESSO DE CAMADAS POPULARES À EDUCAÇÃO NUM PAÍS PLURAL	39
CAPITULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	45
2. POLITICAS PÚBLICAS NO ENSINO SUPERIOR	46
2.1 ENSINO SUPERIOR: DEFINIÇÕES E FINALIDADES.....	46
2.2 REFORMA NO ENSINO SUPERIOR E ESTRATÉGIAS DE EXPANSÃO	47
2.3 DIFERENTES VERSÕES DO PROJETO DE LEI DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	50
2.4 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS	52
2.4.1 Interiorização do Ensino Superior	55
2.4.2 Expansão do Ensino Superior através da Educação a Distância - EAD.....	57
2.4.3 Desafios e contradições do Ensino Superior no Brasil.....	59
2.5 SISTEMA DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ORIGEM E FINALIDADES ..	62
2.5.1 Panorama das experiências com cotas de acesso ao ensino superior	64
CAPITULO III - CAMINHOS DE INVESTIGAÇÃO.....	66
3. ABORDAGEM METODOLÓGICA	67

3.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	67
3.2 CORPUS E LÓCUS DA PESQUISA	71
3.3. CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS PESQUISADO	73
3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS.....	76
3.4.1 Análise de conteúdo.....	80
3.4.2 Categorização e modalidade de interpretação das unidades de análise.....	83
3.5 ASPECTOS ÉTICOS E LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	84
CAPITULO IV - RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	86
4.- REFLEXÕES SOBRE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	87
4.1 ANÁLISE INTERPRETATIVA DAS ENTREVISTAS	87
4.1.1 Cotas sociais: alternativa de inclusão de camadas populares	88
4.1.2 Ensino Superior implicações e benefícios	93
4.1.3 Educação Básica e necessidades de parcerias	98
4.2.4 Informações não evidenciadas nas entrevistas	106
4.2 ANÁLISE DESCRITIVA DOS DADOS COLETADOS NO QUESTIONÁRIO	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
REFERÊNCIAS	156
APÊNDICE 01 – ENTREVISTA.....	I
APÊNDICE 02 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	III
APÊNDICE 03 - QUESTIONÁRIO	XXXV
APÊNDICE 04 - TERMO DE CONSENTIMENTO.....	XL
APÊNDICE 05 – REQUERIMENTO.....	XLI
APÊNDICE 6A – CARTA DE ANUÊNCIA.....	XLII
APÊNDICE 6 B- CARTA DE ANUÊNCIA.....	XLIII
APÊNDICE 6C- CARTA DE ANUÊNCIA.....	XLIV
APÊNDICE 6D - CARTA DE ANUÊNCIA	XLV
APÊNDICE 07 – GRELHAS DE ANÁLISE	XLVI

LISTA DE ABREVIATURAS E SIMBOLOS

AACC	- Atividades Acadêmicas e Culturais
AEE	- Atendimento Educacional Especializado.
BCP	- Business Continuity Planning.
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	- Conselho Federal de Educação
CIEE	- Centro de Educação Empresa Escola.
CNE	- Conselho Nacional de Educação
COBEM	- Congresso
COMPERVE	- Comissão Permanente de Vestibular
CONAES	- Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior.
CPF	- Cadastro de Pessoa Física
DAE	- Departamento de Assistência ao Estudante
DARE	- Departamento de Admissão e Registro Escolar.
EAD	- Educação à Distância.
ENEM	-Exame nacional do Ensino Médio
EUA	- Estados Unidos da América
FACEM	- Faculdade de ciências Econômicas.
FACS	- Faculdade de Ciências da Saúde
FAD	- Faculdade de Direito
FANAT	- Faculdade de Ciências exatas e Naturais.
FE	- Faculdade de Educação.
FEBRABAN	- Federação Brasileira dos Bancos.
FIES	-Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.
FNDE	- Fundo Nacional de desenvolvimento da educação
FUERN	- Fundação Universidade do estado do Rio Grande do Norte.
FURRN	- Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte.
GT	- Grupo de Trabalho
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB	- índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEL	- Instituto Euvaldo Lúdi
IFES	- Instituto Federal de Educação Superior
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação	

INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
MEC	-Ministério de Educação e Cultura
OCDE	- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
ONGS	- Organizações não Governamentais
PAC	-Programa de Aceleração do Crescimento
PAE	-Programa de Apoio ao Estudante.
PDE	- Plano de Desenvolvimento da educação
PET	- Programa de Educação Tutorial.
PIBIC	- Programa Institucional de bolsa de Iniciação Científica
PIBID	- Programa Institucional de Iniciação à docência.
PIM	- Programa Institucional de Monitorias.
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	- Plano nacional de educação
POSEDUC	- Programa de Pós –Graduação em educação
PPD	- Pessoa Portadora de Deficiência.
PPGCC	- Programa de Pós- Graduação em Ciências da Computação
PPGCISH	- Programa de Pós - Graduação em Ciências Sociais e Humanas.
PPGCN	- Programa de Pós - Graduação em Ciências Naturais
PPGF	- Programa de Pós - Graduação em Física
PPGL	- Programa de Pós - Graduação em Letras
PPGSS	- Programa de Pós - Graduação em Saúde e Sociedade.
PROEG	- Pró- Reitoria de Ensino de Graduação.
PROUNI	- Programa Universidade para Todos
PROVÃO	- Exame Nacional de Cursos.
PNSE	- Programa Nacional de Saúde do escolar
PNTE	- Programa Nacional de Transporte Escolar
PSV	- Processo Seletivo Vocacionado
REUNI	- Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RM	- Ranking Médio
SEED	- Secretaria de educação à Distância.
SEPPIR	- Secretaria de Políticas de Promoção de Igualdade Racial.
SESU	- Secretaria de Ensino Superior
SINAES	- Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação	

SIU	- Sistema de Seleção Unificada
TCLE	- Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento.
UAB	- Universidade Aberta do Brasil.
UEB	-Universidade do Estado da Bahia
UEMG	- Universidade Estadual de Minas Gerais
UENF	- Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERGS	-Universidade do Estado do Rio Grande do Sul
UERJ	- Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	- Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.
UFAL	- Universidade federal de Alagoas
UFBA	- Universidade Federal da Bahia
UFSCAR	- Universidade Federal de São Carlo
ULTH	- Universidade Lusófona de Tecnologias e Humanidades
UNB	- Universidade de Brasília
UNEB	- Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para Educação a Ciência e a Cultura.
UNICAMP	- Universidade Estadual de Campinas
UPD	- Unidade de Processamento de Dados
URRN	- Universidade Regional do Rio Grande do Norte.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Visualização gráfica das Faculdades pesquisadas.	108
Gráfico 2 - Visualização gráfica dos discentes quanto ao turno que estão matriculados.	109
Gráfico 3 - Visualização gráfica dos discentes quanto ao gênero.	110
Gráfico 4 - Visualização gráfica dos discentes quanto a idade.	111
Gráfico 5 - Visualização gráfica dos discentes investigados quanto a idade.	112
Gráfico 6 - Visualização gráfica das respostas à questão 1 e respectivas incidências.	114
Gráfico 7 - Visualização gráfica das respostas à questão 1 e respectivas incidências.	114
Gráfico 8 - Visualização gráfica das respostas a questão 2 e respectivas incidências.	117
Gráfico 9 - visualização gráfica das respostas a questão 2 e respectivas incidências.	117
Gráfico 10 - Visualização gráfica das respostas à Questão 3 e respectivas incidências.	118
Gráfico 11 - Visualização gráfica das respostas a questão 3 e respectivas incidências.	119
Gráfico 12 - Visualização gráfica das respostas à Questão 4 e respectivas incidências.	125
Gráfico 13 - Visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.	125
Gráfico 14 - Visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.	126
Gráfico 15 - visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.	126
Gráfico 16 - visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.	127
Gráfico 17 - Visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.	127
Gráfico 18 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.	135
Gráfico 19 - visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.	135
Gráfico 20 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.	136
Gráfico 21 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.	136
Gráfico 22 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.	137
Gráfico 23 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.	137
Gráfico 24 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.	141
Gráfico 25 - Visualização gráfica das respostas à questão 6 e respectivas incidências.	142

Gráfico 26 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.	142
Gráfico 27 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.	143
Gráfico 28 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.	143
Gráfico 29 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.	144
Gráfico 30 - Visualização gráfica das respostas a questão 7 e respectivas incidências.	147
Gráfico 31 - Visualização gráfica das respostas a questão 7 e respectivas incidências.	147
Gráfico 32 - Visualização gráfica das respostas a questão 8 e respectivas incidências.	150
Gráfico 33 - Visualização gráfica das respostas a questão 8 e respectivas incidências.	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos discentes inquiridos dos cursos de Pedagogia e Matemática quanto ao acesso ao Ensino Superior através de cotas.	119
.Tabela 2 - Distribuição dos discentes inquiridos dos cursos de Direito e Medicina quanto o que representa acesso ao Ensino Superior através de cotas.....	121
Tabela 3 - Distribuição dos discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática quanto aos obstáculos vivenciados durante o curso..	128
Tabela 4 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto aos obstáculos vivenciados no decorrer do curso.:	128
Tabela 5 - Distribuição dos discentes dos cursos de Pedagogia e matemática quanto aos projetos e eventos que participou.	138
Tabela 6 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto projetos e eventos que participou.:	139
Tabela 7 - Distribuição dos discentes de Pedagogia e Matemática quanto a função social da UERN.:	144
Tabela 8 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto a função social da UERN.	145
Tabela 9 - Distribuição dos discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática quanto aos livros mais usados no curso disponíveis na biblioteca.:	148
Tabela 10 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto aos livros mais usados no curso disponíveis na biblioteca.	149

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Grupos e cursos ofertados pela UERN.....	76
Quadro 2 - Unidades referenciadas na análise de conteúdo	82
Quadro 3 - Recepção dos alunos cotistas.	88
Quadro 4 - Mudança Pedagógica 1.....	89
Quadro 5 - Mudança Pedagógica 2.....	89
Quadro 6 - Incentivos que a instituição dispõe para alunos cotistas	91
Quadro 7 - Implementação da política de cotas	91
Quadro 8 - Incentivos alunos cotistas.....	92
Quadro 9 - Falta de incentivo para alunos cotistas.....	92
Quadro 10 - Ações para alunos cotistas.....	93
Quadro 11 - Atendimentos para estudantes da UERN	93
Quadro 12 Trabalho desempenhado pela instituição -	94
Quadro 13 - Acompanhamento do aluno	94
Quadro 14 - Desempenho do aluno cotista.....	95
Quadro 15 - Permanência dos alunos cotistas na universidade	96
Quadro 16 - Ausência de discussão sobre políticas de cotas.....	97
Quadro 17 - Aluno faz matrícula e não frequenta por vários períodos	98
Quadro 18 - Avaliação da política de cotas 1.....	98
Quadro 19 - Avaliação da política de cotas 2.....	99
Quadro 20 - cotas diminuem as desigualdades sociais.....	100
Quadro 21 - Responsabilidade da Educação Básica.....	100
Quadro 22 - Qualidade da Escola Pública	102
Quadro 23- Acompanhamento de desempenho.....	102
Quadro 24 - Acesso ao Ensino Superior diminui as desigualdades sociais.	103
Quadro 25 - Contradição nas Políticas Públicas.....	104

Quadro 26 - Avaliação de desempenho	105
Quadro 27 - Processo Seletivo Vocacionado – PSV	105
Quadro 28 - Tempo dedicado a política de cotas	106

INTRODUÇÃO

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB 2011 mostra que a educação brasileira avançou nos últimos anos. De acordo com os dados do INEP, o Brasil atingiu as metas estabelecidas em todas as etapas do ensino básico - anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nos anos iniciais 1º ao 5º ano o IDEB nacional alcançou 5,0. Dessa forma, ultrapassou a meta para 2011 que era 4,6, e também proposta para 2013, prevista para 4,9. É importante destacar que essa etapa do ensino é ofertada prioritariamente pelas redes municipais. Essas concentram quase 80% do total de matrículas.

Nos anos finais do Ensino Fundamental 6º ao 9º, o IDEB nacional atingiu 3,9 em 2011 e ultrapassou a meta proposta de 3,7. Assim como nos anos iniciais, a evolução constante do IDEB garante o aumento da proporção de matrículas nas faixas de índice mais elevado. Ainda é possível observar que de todos os municípios submetidos à avaliação para os anos finais do ensino fundamental, cerca de 4,3 mil, ou seja 62,5% atingiram as metas em todas as regiões do país.

Em termos nacionais, incluídos ensino público e particular, ficou no mesmo nível a meta para o ensino médio, de 3,7. O indicador é obtido pelas notas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB e pela taxa média de aprovação percentual. O Brasil tem muito a comemorar, houve realmente um avanço na Educação Básica. No entanto, o momento é de reflexão, pois ainda há muitos desafios a serem vencidos. O Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2012 mostra que o nível de aprendizagem entre estudantes brasileiros ainda é muito baixo. Assim, dentro desse cenário a educação de qualidade ainda está longe de ser efetivada.

A proficiência em leitura e matemática deixa clara a deficiência no sistema educacional. O quadro de desigualdades clama para que a sociedade tome consciência do desafio e lute por políticas públicas que realmente favoreçam a equidade. A desigualdade entre regiões, contextos sociais e econômicos torna necessária uma análise mais focada nos grupos mais vulneráveis da sociedade, inclusive com políticas específicas.

O Ensino Superior no Brasil surge três séculos depois do seu descobrimento. Com o objetivo de atender aos jovens pertencentes à elite social e econômica da época. Alguns pobres que conseguiam frequentar um curso superior era com apoio da igreja, quando se dedicavam a vida religiosa.

Muito já se modificou nesse sentido, no entanto, sua expansão está atrelada a diferentes estratégias. As Ações Afirmativas surgem nos Estados Unidos e se proliferam em vários outros países. A UERN através da Lei Estadual nº 8.258/2002, implanta-as com o nome Cotas para alunos de escola pública, ou seja, Cotas Sociais. Essas estão direcionadas exclusivamente aos alunos egressos das escolas públicas.

Tal motivação por essa temática começou a ser construído ao observar dificuldades que vários alunos tinham com transporte, material didático e até acesso a um computador com internet para desenvolver atividades de simples pesquisa na academia. Como professora contratada na instituição loco dessa investigação passei a fazer uma observação participante na trajetória de alguns estudantes. No entanto, foi no Mestrado em Ciências da Educação que optei trabalhar numa perspectiva social e compreender os obstáculos vivenciados por esses sujeitos no decorrer do curso. Saber como são recebidos na universidade, suas dificuldades durante o curso, o que significa para ele acesso ao ensino superior através de cotas, são questões que serão delineadas no decorrer desse estudo. A Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN destaca-se por ter adotado desde 2004 Ações Afirmativas, isto é cotas sociais. Em conformidade com a Lei 8.258 de 27 de dezembro de 2002, reserva 50% de suas vagas por curso e turno para alunos oriundos da escola pública. Neste estudo pretende-se responder a seguinte pergunta. Em que sentido o acesso ao ensino superior através de cotas contribui para a ascensão das camadas populares? O caminho percorrido por esses acadêmicos, bem como o papel social exercido pela UERN no que se refere a permanência e conclusão do curso, oportuniza revelar diferentes discursos sobre o outro em que as categorias dívida social e igualdade de oportunidades serão identificáveis, mesmo que não expressas diretamente.

Tendo como meta refletir sobre a indagação levantada se elegeu como objetivos deste estudo conhecer os obstáculos vivenciados pelos alunos cotistas no decorrer do curso. Levantar informações a cerca das políticas de cotas sociais na UERN a partir de dados da instituição, discutir o papel social desempenhado pela instituição no que se refere ao aluno cotista e analisar o discurso proferido pelos protagonistas em relação as cotas. Esse estudo trata especificamente dos graduandos dos cursos de Direito, Medicina, Pedagogia e Matemática na supracitada instituição.

Para construir essa trajetória buscou-se um aprofundamento teórico desenvolvido por Bourdieu (2011), Saviani (2008), Brandão (2005), Cabral Neto, Neves (2006), Sguissardi (2009), Libâneo (2008), Bobbio (1992), Comparato (2008), Guimarães (2001) Sawaia (2009), Souza Santos (2008) entre outros. Pretende-se assim trazer um seletor de informações para Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

essa discussão. E assim, compreender a contribuição das políticas públicas de acesso ao ensino superior para a construção da igualdade e cidadania.

As marcas das desigualdades podem ser percebidas desde a Educação Básica e, portanto, essas diferenças se acumulam e expulsam do sistema educacional muitos cidadãos. A pobreza reveste-se de um status social desvalorizado e estigmatizado. O ensino superior não é uma realidade para muitos, no entanto, para alguns pobres que conseguem o acesso, sua permanência e conclusão tornam-se um desafio. Por meio dos dados encontrados nesse estudo e referências consultadas, é possível destacar que o investimento na Educação Básica é fator indispensável para que o Ensino Superior seja uma realidade para uma significativa quantidade de pessoas pertencente a camadas sociais de baixo poder aquisitivo.

As ações afirmativas são medidas emergentes que oportunizam pessoas ou grupos participarem de medidas que atingem parcelas vulneráveis da sociedade e implicam o reconhecimento de que necessitam de apoio para atingir a igualdade de oportunidades. É salutar a necessidade de mudanças nas políticas públicas, no sentido de atender aos pobres e assegurar oportunidades iguais, ou ao menos não tão desiguais de acesso, permanência, êxito e conclusão da escolaridade.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro aborda uma discussão sobre as Políticas Educacionais, como paradigma no século XXI. Sua estrutura está organizada em três seções assim denominadas: Ações Afirmativas: considerações iniciais, Políticas Públicas Educacionais no Brasil: origens e definições e, Acesso de camadas populares a educação num país plural.

A primeira seção apresenta o conceito de ações afirmativas, seu histórico e inserção no Brasil. Compila a concepção de igualdade a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e discute perspectivas de inclusão social no Brasil. Inicialmente destaca a inclusão do afrodescendente, tendo como referência o Estatuto da Igualdade Racial(2006), também enfoca a inclusão do portador de necessidades especiais educacionais, com base na Lei de Diretrizes e Bases – LDB, especificamente o capítulo V.

A segunda seção discute as políticas públicas educacionais no Brasil, a contribuição das constituições, com ênfase para a atual. Também se destaca a função da LDB e dos sistemas de ensino nos âmbitos municipal, estadual e federal, as ações implementadas pelo Programa de Desenvolvimento da Educação - PDE no início do século XXI. O acesso de camadas populares a educação, principalmente ao ensino superior é abordado na terceira seção. Este último ponto constitui a problemática desse estudo.

O segundo capítulo se propõe apresentar discussões relacionadas ao ensino superior, primeiro destaca-se suas definições e finalidades; em seguida há uma reflexão sobre a reforma universitária, tendo em vista estratégias de expansão e democracia através de diferentes programas gerenciados pelo MEC. Logo após há a apresentação do sistema de cotas de acesso ao ensino superior, sua origem e legislação vigente.

O terceiro capítulo apresenta o caminho da investigação para desenvolver esse estudo. Está organizado em seis seções assim denominadas: considerações metodológicas, *corpus* e *locus* da investigação, caracterização da instituição investigada, instrumentos e procedimentos de coleta de dados, procedimentos de análise dos dados, aspectos éticos e limitações da investigação.

Na primeira seção emerge a justificativa, os objetivos e pergunta de investigação. Também discute o tipo de pesquisa. Na segunda seção está em evidência o *corpus* investigado, constituído por 214 sujeitos, sendo 112 discentes dos cursos de Direito e Medicina (bacharelado) e 95 de Pedagogia e Matemática (licenciatura) e, 7 representantes dos departamentos dos referidos cursos e dos professores, bem como representantes da Reitoria e da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - PROEG.

A terceira seção caracteriza o *locus* investigado; Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Informa à lei que a instituiu, ano de criação, lei que institui Ações Afirmativas em 2004, os cursos e modalidades ofertados, quantidade de campus e núcleos avançados. Sistema de vestibular e políticas adotadas.

Na quarta seção são identificados os instrumentos e procedimentos de coleta de dados (questionário e entrevista semiestruturada), na quinta seção estão delineados os procedimentos de análise de dados, (planilha eletrônica com procedimentos estatísticos descritivos, tais como média e desvio padrão, e distribuição de frequência dos valores obtida por meio do software SPSS 15.0 e análise de conteúdo)

A última seção explica os aspectos éticos dessa investigação, tais como encaminhamento do projeto para o Comitê de Ética, esclarecimento sobre anonimato e a privacidade dos sujeitos investigados em qualquer tipo de divulgação. Também são apresentadas as limitações encontradas no decorrer do estudo.

O quarto capítulo apresenta e discute os resultados e conclusão desse trabalho. Está organizado em duas seções. A primeira faz a leitura interpretativa das informações colhidas através das entrevistas e a segunda destaca a análise descritiva dos dados obtidos através da aplicação do questionário aos discentes. A interpretação dos achados está fundamentada na

base teórica da Análise do conteúdo referenciada por Bardin (1997), Dionne e Laville (1999) e Richardson (2010).

A leitura interpretativa dos dados (coletados através das entrevistas) será sempre que oportuna emparelhada a outros estudos desenvolvidos na mesma temática, bem como com a literatura de referência. Com objetivo de tornar mais clara e compreensível as informações são disponíveis tabelas e gráficos evidenciando as questões investigadas. Do processo de análise dos dados das entrevistas surgiram três categorias assim definidas: Cotas Sociais: alternativas de inclusão das camadas populares; Ensino Superior implicações e benefícios. Escola pública e necessidade de parcerias. Através das quais são interpretados os resultados desse estudo.

Com relação ao segundo instrumento de coleta de dados (o questionário) os dados aqui destacados foram gerados com base nas respostas dos discentes inquiridos, observando-se a distribuição de frequência das respostas dadas aos questionamentos dos valores obtidos através do software SPSS 15.0 para identificar os possíveis padrões de comportamento e tendências, sendo os resultados dessa análise representados por meio de tabelas e histogramas. Para essa estatística descritiva utilizou-se as categorias protagonizadas por Richardson (2010) *concordo, concordo totalmente, discordo, discordo totalmente ou não opinaram*.

Nas considerações finais, resumo alguns pontos relevantes desse percurso de dois anos de estudo dessa temática cotas sociais na UERN. Não deixo propostas específicas, apenas questionamentos. Apresento reflexões pertinentes quanto ao olhar necessário para a Educação Básica. Também sobre a implantação de Ações Afirmativas que realmente cumpram com o legado de incluir. E ainda questiono o papel fundamental das universidades públicas na redução das desigualdades sociais.

CAPÍTULO I

ENQUADRAMENTO HISTÓRICO POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: UM PARADIGMA NO SÉCULO XXI

I - POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: UM PARADIGMA NO SÉCULO XXI

Este primeiro capítulo aborda uma discussão sobre as Políticas Educacionais, como paradigma no século XXI. Sua estrutura está organizada em três seções assim denominadas: Ações Afirmativas: considerações iniciais, Políticas Públicas Educacionais no Brasil: origens e definições e, acesso de camadas populares a educação num país plural.

A primeira seção apresenta o conceito de ações afirmativas, seu histórico e inserção no Brasil. Compila a concepção de igualdade a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e discute perspectivas de inclusão social no Brasil. Inicialmente destaca a inclusão do afrodescendente, tendo como referência o Estatuto da Igualdade Racial (2006), também enfoca a inclusão do portador de necessidades especiais educacionais, com base na Lei de Diretrizes e Bases – LDB, especificamente o capítulo V.

A segunda seção discute as Políticas Públicas Educacionais no Brasil, a contribuição das constituições, com ênfase para a atual. Também se destaca a função da LDB e dos sistemas de ensino nos âmbitos municipal, estadual e federal, também as ações implementadas pelo Programa de Desenvolvimento da Educação - PDE no início do século XXI. O acesso de camadas populares a educação, principalmente ao ensino superior é abordado na terceira seção. Este último ponto constitui a problemática desse estudo.

1.1 AÇÕES AFIRMATIVAS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A expressão Ação Afirmativa surgiu nos Estados Unidos da América após o decreto presidencial a *Executive Order* 10.925, de 6 de março de 1961, assinado pelo então presidente norte americano John F. Kennedy. Segundo Menezes, (2003) nos contratos do Governo Federal estava expresso que o contratante não podia discriminar nenhum funcionário ou candidato a emprego, devido raça, credo, cor ou nacionalidade.

Foi a partir das conclusões da Comissão Nacional sobre Distúrbios civis (¹*National Commission on Civil Disorders*) também conhecida como Comissão Kerner, que a expressão

¹ Conclusão que apontava a necessidade de promover a população negra. Este conceito passou a representar não apenas minorias como asiáticos, hispânicos, indígenas, mas também as mulheres.

“ Ação Afirmativa “ganhou definição no final dos anos 60, tendo como finalidade estudar os motivos dos conflitos raciais que eram vivenciados nas grandes cidades dos Estados Unidos.

Nesse contexto, o conceito de ação afirmativa aplicava-se apenas ao mercado de trabalho, depois foi estendido às universidades. Portanto segundo uma definição clássica, ação afirmativa acontece sempre que pessoas ou instituições realizam uma ação positiva para promover a igualdade entre diferentes categorias. Na verdade isso não significa apenas reservar vagas para qualquer categoria, mas criar mecanismos de seleção em que as chances de sucesso para classes menos favorecidas sejam possíveis.

²Gomes (2006 p.36) afirma que:

(...) as ações afirmativas se definem como políticas públicas ou privadas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem e de compleição física.

Moehlecke (2000) destaca que as ações afirmativas não ficaram restrita aos Estados Unidos. Ocorreram em vários países experiências muito semelhantes como Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, entre outros. No entanto nos países europeus as primeiras orientações nesse sentido ocorreram em 1976 e foi denominada de ação ou discriminação positiva³. No ano de 1982, foi inserido o primeiro Programa com a finalidade de oportunizar igualdade entre a comunidade econômica europeia. Tais ações assumiram diferentes formas como ações voluntárias, programas governamentais, leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agência de fomento e regulação.

O público alvo variou de acordo com as situações existentes e apresentou abrangência entre grupo que representavam minorias tais como étnico-raciais e mulheres. As principais áreas contempladas foram o mercado de trabalho e o sistema educacional, especialmente o ensino superior e a representação política. As ações afirmativas também envolveram práticas diversas, um dos mais conhecidos foi o sistema de cotas, tal sistema objetiva determinar o

² Ministro do Supremo Tribunal Federal nomeado em julho de 2003, pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva.

³ Ação afirmativa também envolveu práticas que assumiram desenhos diferentes. O mais conhecido é sistema de cotas, que consiste em estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo definido, que pode ocorrer de maneira proporcional ou não.

percentual a ser contemplado em áreas específicas. Há ainda as metas e os cronogramas em um planejamento em médio prazo.

Gomes (2006) argumenta ainda que as ações afirmativas visam à criação de atitudes obrigatórias ou facultativas, procedente de órgãos públicos e/ou privados, com o objetivo de promover a inclusão de grupos notoriamente discriminados, facilitando a inclusão em espaços sociais, como forma de contemplar direitos essenciais, com vistas à realização da efetiva igualdade constitucional.

Sarmento (2006) define Políticas de ação afirmativa como medidas públicas ou privadas, de caráter coercitivo ou não, que visam promover a igualdade substancial, através da discriminação positiva, a qual pode estar relacionada a pessoas e/ou grupos que estejam em situação de inferioridade como vítimas de discriminação ou estigma social. Estas políticas podem ter focos muito diversificados, como as mulheres, os portadores de deficiência, indígenas ou afros descendentes; e possibilitar inserção nos campos mais variados. A educação superior, o acesso a empregos privados ou cargos públicos, o reforço na representação política, bem como na preferência da celebração de contratos.

Esses grupos mais fragilizados recebem incentivos das ações afirmativas e têm melhores oportunidades de superar as diferenças. Destaca – se ainda, que estes incentivos tem respaldo através de lei como afirma o art. 5º da Constituição Federal (1988) que prescreve: “todos são iguais perante à lei, sem distinção de qualquer natureza”. Goffman (1988 p.11 - 12) argumenta que:

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias: os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que tem probabilidade de serem neles encontrados. As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com outras pessoas previstas sem atenção ou reflexão particular. (...) A categoria e os atributos que na realidade prova possuir, serão chamados de sua identidade social real.

Guimarães (2001) defende que as ações afirmativas constituem uma das medidas que visam à exclusão de um quadro socioeconômico e cultural; contempla parcelas vulneráveis da sociedade e implica necessariamente o reconhecimento de que tais parcelas necessitam de apoio para atingir a igualdade de oportunidades. Consiste assim, na instauração de uma seletividade com vistas a compensar ou corrigir uma situação de origem discriminatória ou fundada em desigualdade socioeconômica ou de outra natureza.

Chauí (2006) corrobora com Gomes (2006) ao afirmar que estas possuem estreita ligação com a democracia. Portanto a sociedade democrática institui direitos pela abertura no âmbito social à criação de direitos, como também à ampliação dos já existentes e à criação de novos. Logo, a sociedade democrática não está fixada numa forma para sempre determinada.

Com base nessa possibilidade, a inclusão social através das ações afirmativas depende principalmente da atuação política dos grupos organizados no seio da sociedade. Tendo em vista o que se refere ao princípio da igualdade (Comparato apud Gomes 2001) tece distinção entre diferenças sociais e desigualdades sociais.

No primeiro caso, há uma base natural comum. É possível relacionar como exemplo a diferença entre os sexos, isso provoca inevitavelmente, uma diferença no comportamento sociocultural. No segundo caso, a diferença se fundamenta num juízo de superioridade e inferioridade entre grupos sociais. E este juízo prioriza um grupo em relação a outro com privilégios que um não se iguala aos demais.

As diferenças naturais são fontes de vida e assim provocam maior enriquecimento humano. Se faz necessário neste prisma lutar contra as desigualdades sociais que são criadas e alimentadas pelo homem através de uma relação de dominação. Na sociedade brasileira é possível detectar como marco as desigualdades sociais herdadas pelos os que precederam tal geração.

Comparato (1998) defende que com a evolução histórica as desigualdades sociais devem ser eliminadas, uma vez que não é criada pela natureza, e sim pelo homem numa relação de força, de superioridade, no entanto esta luta deve ser ininterrupta, tendo em vista que quando se elimina um foco de exploração social, surge sempre outro.

Para Gomes (2006) as ações afirmativas, em princípio, induziram e estimularam autoridades, sem as obrigar a tomar decisões em prol de grupos excluídos, considerando a raça, cor, sexo e origem social, fatores que, até então, consideravam-se irrelevantes. Hoje, há organização desses sujeitos em prol de políticas públicas que objetivam oportunizar acesso à educação e ao mercado de trabalho, bem como a possíveis reflexões.

1.1.1 Concepção de igualdade

Após a universalização dos direitos Humanos, foi possível a formação de um sistema internacional de proteção desses direitos. A partir da Declaração Universal de 1948, destacam-se três vertentes distintas:

- A igualdade formal - na qual há reprodução da fórmula “ todos são iguais perante a lei”;
- A igualdade material - corresponde ao ideal de justiça social e distributiva – orientada pelo critério socioeconômico;
- A igualdade material, a qual está voltada para a idealização, respaldada na justiça, enquanto reconhecimento de identidades.

De acordo com os direitos humanos para enfrentar a problemática da discriminação há estratégias como repressiva, que tem como meta punir, proibir e eliminar a discriminação; também a promocional que visa promover e avançar a igualdade. Piovesan (2007) destaca que na vertente repressiva punitiva há urgência para acabar com todas as formas de discriminação, uma vez que é medida fundamental para que se garanta exercer direitos civis, econômicos e culturais.

A constituição de 1988 estabelece vários dispositivos que demarcam a busca da igualdade material, como destaca o artigo 7º, inciso XX no que se refere à proteção no mercado de trabalho da mulher mediante invecivos específicos. Já o artigo 37, inciso VII determina reserva percentual de cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiência. Destaca-se a lei 9.100/95 que obriga ao menos 20% dos cargos para candidatos as eleições municipais sejam reservados às mulheres.

Na conferência de Durban sediada na África do Sul em setembro de 2001, ratificou-se a adoção de medidas afirmativas para a população afrodescendente, nas áreas da educação e trabalho. O documento propõe a adoção de ações afirmativas para a população afrodescendente nas universidades públicas. No entanto, para garantir a igualdade não é suficiente apenas erradicar a discriminação e sim apresentar estratégias capazes de inserir grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. Ainda é importante destacar que Piovesan (2007, p.40) esclarece:

As ações afirmativas, enquanto políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado discriminatório cumpre uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático, que é a de assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e à diversidade.

Assim, as ações afirmativas surgem como medidas urgentes e necessárias. Estão respaldadas juridicamente através da constituição⁴ quando esta assegura a igualdade para grupos socialmente vulneráveis e constitui medidas de implementação do direito à igualdade. Comparato (1998) afirma que a desigualdade é criada pelo homem numa relação constante de força, de dominação e de exploração. Portanto, a luta contra essa desigualdade deve ser contínua. Pois, a desigualdade é marca registrada na sociedade brasileira desde seus primórdios; desigualdade esta originada e cultivada das gerações anteriores.

A desigualdade é muito forte na tradição, na mentalidade e costumes do povo brasileiro. Bobbio (1992) enfatiza que “as políticas mais carregadas de significado emotivo são aquelas que promovem a igualdade de todos os homens”. Logo no sistema juridicamente concebido há sempre a ideia de possibilitar para todos os mecanismos que lhes tragam igualdade.

Os direitos fundamentais diferenciam-se de outros direitos através de marcas universais, morais fundamentais, preferenciais e abstratas. Pois se analisa do princípio que são direitos humanos que pertencem ao homem em geral e não necessariamente precisaria de luta para serem positivados.

(..) problema grave de nosso tempo, com relação ao direito do homem não era mais de fundamentá-los, e sim protegê-los. (...) o problema que temos não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é sua natureza e seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-lo, para impedir que apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados (BOBBIO, 1992, p.25).

Portanto, o direito deve servir como instrumento tanto para impedir a formação de desigualdades, quanto para promover a igualdade, uma vez que uma sociedade democrática oportuniza situações de igualdade para o desenvolvimento do ser humano. Aristóteles já

afirmava que a igualdade consiste em “tratar igual os iguais e desigual os desiguais”. Melo (1995) entende esta afirmação como válida, logo, interpreta-a como um meio ou ponto de partida, mas não necessariamente com o objetivo a ser alcançado. Assim o autor faz o seguinte questionamento: “(...) afinal que espécie de igualdade veda e que tipo de igualdade faculta a discriminação de situações e de pessoas sem quebra e agressão aos objetivos transfundidos no princípio constitucional da isonomia?” (MELO, 1995, p.11).

1.1.2 Perspectiva de inclusão social no Brasil

Campos (2003) destaca que o Brasil nunca implantou um sistema universal de bem estar social, portanto acumula hoje as dívidas de uma sociedade industrializada, e portanto, controvérsias de um país não hegemônico em um mundo globalizado, pois as políticas neoliberais de esvaziamento da capacidade de intervenção do estado combinaram-se com a sociedade pós-industrial, onde o desemprego e a exclusão constituem características estruturais historicamente.

Ações afirmativas como mecanismo de inclusão social passaram a ocupar um espaço considerável de discussões nos últimos anos. A participação política de grupos organizados da sociedade é responsável por este avanço. Como o tema é polêmico, estudiosos, críticos e intelectuais se destacam no que diz respeito às discussões nesse sentido. Dentre essas se destacam as políticas de inclusão do afrodescendente, do portador de necessidades educacionais especiais, como também das camadas populares.

A Inclusão dos afrodescendentes, isto é, a igualdade racial tem sido a bandeira de luta de grupos organizados da sociedade, e ganha força com a criação do Estatuto da Igualdade Racial, (2006) em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor. A adoção de políticas afirmativas é fundamental para reparar prejuízos causados por séculos de preconceito e discriminação.

Pesquisas recentes afirmam que a escola muito contribuiu com este descaso fornecendo verdades prontas, conceitos acabados, estereotipados pela ótica ideológica utilizada pelos grupos dominantes para manter privilégios. O sistema de cotas vem como meio de facilitar oportunidades e introduzir novos conceitos que contribuem para o combate a discriminação.

O Estatuto da Igualdade Racial (2006), no capítulo VIII, artigo 70 deixa claro que o poder público adotará na forma da legislação específica e seus regulamentos medidas destinadas a implementação de ações afirmativas voltadas para assegurar o preenchimento por afro-brasileiros de cotas mínimas por vagas relativas como prescrevem os incisos em destaque:

I – aos cursos de graduação em todas as instituições públicas federais de educação superior do território nacional;

II – aos contratos do Fundo de Financiamento do Ensino Superior (FIES);

Ganharam força também as discussões sobre Educação Especial Educacional; com diversas nomenclaturas tais como Educação Especial, Escola Inclusiva, Direitos do Deficiente. Muitas vezes se desconhece os Dispositivos Legais que dão suporte a estes conceitos. Como forma de contemplar, dentro das possibilidades este espaço, se faz necessário observar a Legislação que aborda os referidos conceitos.

Caracteriza-se como Pessoa Portadora de Deficiência (PPD) aquela que permanentemente, apresenta perdas ou reduções de sua estrutura, ou função anatômica, fisiológica, psicológica ou mental, tais perdas geram incapacidade para algumas atividades, que dentro do padrão, são consideradas normais para as demais pessoas.

Como referencia Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20-12-1996. A qual, no Capítulo V enfatiza de forma específica a Educação Especial. Logo, esta definição está normatizada por modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na educação básica, bem como no período citado como regular de escolarização para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Dessa forma, ela contempla todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior. Esta modalidade de educação é também referenciada como uma representação de recursos educacionais, e também de estratégias de apoio disponíveis aos alunos, oferecendo variadas opções de atendimento.

A partir de 1996 o Ministério da Educação e cultura (MEC) tem dado ênfase no levantamento de dados sobre essa modalidade de ensino em um sistema de informações adequado às exigências e complexidades da Educação Especial. As informações aqui

apresentadas indicam a mudança nesse quadro a partir de⁵ informações coletadas no Censo da Educação Especial e no Censo Demográfico no ano 2.000. Assim estas questões tiveram uma abordagem mais detalhada e foi possível traçar um perfil tanto da população alvo como da parcela que efetivamente recebe o atendimento.

Stainback e Stainback (2008) colocam em discussão a questão do currículo, observando objetivos básicos da inclusão a socialização e a amizade. Com o enfoque nas amizades, surgem oportunidades para uma aprendizagem significativa. Através da socialização com diferentes colegas, que as pessoas aprendem e encontram propósito e significado na aprendizagem.

1.2 POLITICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: ORIGENS E DEFINIÇÕES

Carneiro (2010) destaca que a partir do final do séc. XIX aconteceram decisivas transformações sociais, políticas, econômicas, culturais e educacionais no Brasil, pois desde o discurso proferido por D. Pedro I na oportunidade em que era inaugurada e instalada a Assembleia Constituinte e Legislativa, o imperador já destacou a necessidade de criação de um tratado completo de Educação. A proposta do projeto seria uma solução urgente para organização de um sistema de escolas públicas.

Saviani (2004) corrobora com Carneiro (2010) ao afirmar que nas últimas décadas do século XIX ocorreram transformações sociais, políticas, econômicas culturais e educacionais importantes e decisivas para o país, tais como: abolição da escravatura, a queda da monarquia, a Proclamação da República, as migrações, a separação da Igreja e o Estado, ascensão do setor industrial e urbano e o surgimento de novas classes, novas ideias positivistas, cientificistas, evolucionistas entre outros.

Portanto, nesse contexto surgem as políticas públicas, mas conceituá-las não é fácil. No entanto, esta discussão foi otimizada com a concretização dos direitos sociais, no início do século XX. Esta reflexão faz os pesquisadores e estudiosos dialogar com outras áreas do conhecimento, como Ciência Política e Gestão Pública.

Como meio de possibilitar seu significado, vários profissionais com diferentes formações contribuíram, além de alocar o tema no âmbito da ciência política, propõem um

⁵ No Brasil cerca de 10% da população tem necessidades especiais, e mais da metade dos casos pode ser evitada com assistência médica adequada no pré-natal, no momento do parto, nas doenças infantis, em acidentes, etc.
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

novo olhar sobre o papel do Estado. Ao explicar o papel exercido pela sociedade na formulação e execução das políticas públicas, tratam do controle judicial, analisam programas específicos e desta feita contribuem para o debate multidisciplinar a partir das reflexões vigentes. Assim, as políticas públicas são compreendidas como ações e atividades desenvolvidas pelo estado como forma de assegurar direitos dos cidadãos assegurados constitucionalmente. Tais como educação, saúde, habitação entre outros.

Cunha & Cunha (2002) caracterizam políticas públicas como ações desenvolvidas pelo estado como forma de realizar ações e leis constitucionais, para contemplar necessidades no que se refere a distribuir riquezas, através da realização de serviços sociais no âmbito federal, estadual e municipal.

Saviani (2004) destaca que no ano de 1968 chega ao congresso a mensagem acompanhada do projeto de lei que objetiva estabelecer normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com o Ensino Médio.

Em 1970 inicia – se também um grupo de trabalho que tem como meta a atualização e expansão do ensino fundamental, e após um ano três meses de trabalho, foi sancionada a lei 5.692/71 que do ponto vista técnico educativo - formal não é propriamente uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação uma vez que tratava apenas da pré-escola e do ensino de 1º e 2º graus.

A lei 5692/71 fundamentou-se em grandes eixos como: Ensino do 1º e 2º graus; Ensino do 1º grau, Ensino do 2º grau, Ensino supletivo, Professores, especialistas e financiamento. Nesse contexto as políticas públicas ganham espaço para integrar várias funções sociais possíveis de serem exercidas pelo estado. Assim há necessidade de discutir a distribuição das riquezas nas esferas federais, estaduais e municipais.

São abordados temas como economia, saúde, educação, previdência, moradia, meio ambiente, entre outras. Na verdade, para que sejam otimizadas tais políticas, se faz necessário definir e compreender a estrutura institucional que contempla tais funções, ou seja, conjunto de órgãos, autarquias, ministérios competentes em cada setor, pois as políticas públicas são pensadas como respostas institucionais as demandas emergentes da sociedade.

Nesse contexto, foram reiterados os discursos das autoridades de modo geral com objetivo de criar um plano para organização da instrução pública. (Saviani, 2008) destaca que tal projeto consistia em um plano detalhado que previa a organização do conjunto na educação pública. A proposta foi dividida em três graus: o primeiro grau cuidaria da instrução comum e objetivava ensinar verdades e conhecimentos úteis e necessários a todo cidadão, e teria a duração de três anos abrangendo a faixa etária dos 9 aos 12 anos de idade. O segundo

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

grau teria duração de seis anos e ensinaria conhecimentos básicos referentes às diversas profissões. E o terceiro grau se destinaria a oferecer a educação científica para a elite dirigente do país.

Posteriormente foram criadas as Escolas das Primeiras Letras, cujo método utilizado foi o ensino mútuo, o qual objetivava ensinar a ler e a escrever, as operações de aritméticas, a gramática da língua nacional e a doutrina da religião católica. Esta foi a primeira lei de educação do Brasil independente. O modesto documento aprovado pelo parlamento contemplava os elementos que originaram o conteúdo curricular fundamental da escola primária.

Se a lei das Escolas de Primeiras Letras tivesse viabilizado, de fato, a instalação de escolas elementares em todas as cidades, vilas e lugares populosos como se propunha, teria dado origem ao sistema nacional de instrução pública. Entretanto isso não aconteceu (SAVIANI, 2008 p.129).

Nas últimas décadas ocorreram transformações sociais importantes e decisivas para o país, e o surgimento de novas classes, novas ideias positivistas, cientificistas, evolucionistas entre outras. Desta forma há uma tentativa de se construir um país ordeiro, progressista e civilizado, alimentando uma ideia de que educar era mais importante que instruir. Concordando com as bases ideológicas as quais se serviram os precursores da primeira república. A criação das Escolas Modelos anexas às escolas normais seguiu o exemplo das escolas graduadas dos países desenvolvidos da Europa e dos EUA.

Com base em razões pedagógicas, ou seja, com características de classificação por conhecimentos, formação de classes, conteúdo programado em um tempo determinado e currículos em conformidade com o calendário proposto. Esta materialização do modelo educacional pretendeu instalar e tornou-se referência para o ensino.

1.2.1 As constituições brasileiras, a LDB e os sistemas de ensino.

Historicamente, na educação brasileira as constituições foram adquirindo e aplicando ao longo do tempo direitos políticos e sociais, a saber:

1. A Constituição Imperial de 1824 criou-se a iniciativa de implantação de colégios e universidades ao conjunto de direitos civis e políticos, tendo ainda fixado a gratuidade do ensino primário.
2. A segunda Constituição, conhecida com o Republicana de 1891 houve mudanças significativas na educação. Foi atribuída ao Congresso Nacional a prerrogativa de legislar sobre o Ensino Superior.
3. Foi na Constituição de 1934 que houve a atribuição da União Federal fixar diretrizes e bases para educação nacional. Ainda criou o Conselho Nacional de Educação – CNE. Autorizou aos Estados e ao Distrito Federal organizar seus sistemas de ensino e instalar Conselhos Estaduais de Educação com semelhantes funções do CNE. A elaboração do Plano Nacional de educação foi responsabilizada a união. Outra conquista importante foi o Ensino Primário gratuito para todos, quando ofertado em escola pública.
4. Na Constituição de 1946 houve um clima de afirmação democrática, pois defendia a educação como direito de todos, tendo como princípios a compulsoriedade do ensino primário, gratuidade do ensino oficial nos níveis ulteriores para alunos carentes, obrigatoriedade do ensino primário gratuito por empresas com mais de cem empregados, também a exigência às empresas industriais e comerciais a oferecerem ensino a trabalhadores menores, bem como o ingresso no magistério através de concursos de provas e títulos.

Coube ainda, a constituição de 1946 a atribuição da responsabilidade da educação ser compartilhada entre família e escola. Assim, essa constituição teve como referência uma organização equilibrada do sistema educacional brasileiro. Nesse contexto tem origem a lei 4024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, primeira LDB. No entanto, só foi aprovada pelo congresso após onze meses.

5. Na constituição de 1967 cria-se a ideologia da segurança nacional, assim há um alargado fortalecimento do ensino particular. Neste contexto há uma contrariedade quando se amplia a obrigatoriedade do ensino fundamental de sete a quatorze anos e a permissão do trabalho de crianças com doze anos. Assim há um contraste com a Constituição de 1946 que definiu quatorze anos como idade mínima para o ingresso ao trabalho pelos menores.
6. Na constituição 1969 apenas preservou a anterior de 1967. No entanto em relação às atividades docentes, houve uma pressão, dos agentes políticos, que objetivou privar a liberdade dos docentes.
7. Enfim, vem a Constituição de 1988 e com ela a ideia de resgate da cidadania, foi com ela que a educação adquiriu maior significado. A sociedade despertou para esta causa comum

que a educação é direito social de todos. Portanto (Carneiro, 2010.p.26) cita que a educação deverá pautar-se seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.
- III. Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V. valorização dos profissionais do ensino público;
- VI. Gestão democrática do ensino público na forma da lei;
- VII. Garantia de padrão de qualidade.

As universidades passaram a ter autonomia didático-científica, administrativas e também de gestão financeira e patrimonial, neste contexto há também obediência ao princípio de indissociabilidade no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão.

Nessa constituição em vigor, o estado passa a ter obrigatoriedade para garantir ensino fundamental gratuito a todos, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria; bem como a extensão e obrigatoriedade do Ensino Médio, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino

Também na constituição de 1988 há confirmação do atendimento em creches e pré - escola às crianças de zero a seis anos de idade, o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando. Também é atribuído a obrigatoriedade do atendimento ao educando no ensino fundamental, através de programas suplementares, transporte escolar, alimentação e assistência à saúde.

No ano 1996 a LDB oficialmente foi convencionada como Lei da reforma do ensino de 1º e 2º graus, nesse período também a reforma da educação tem início a partir da educação superior. Pois a reforma universitária antecipou-se aos demais níveis de ensino e tem início com a constituição de um grupo de trabalho instituído por um decreto que tem por objetivo pensar a eficiência, a modernização e a flexibilidade administrativa das universidades.

A legislação educacional brasileira, embora traduza normativamente determinada concepção, não expressa o significado de sistema de ensino. Na Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a primeira LDB o termo sistema é orientado pelo sistema administrativo, aplicado ao ensino, ocorrendo o mesmo com a lei 5.692 de 1971. LIBÂNEO (2008, p.235).

Na nova LDB, o termo sistema está relacionado à administração, em diversas esferas como ensino federal, estadual e municipal. Libâneo (2008) define sistema de ensino como conjunto de instituições de ensino que, sem constituírem unidade ou primarem por seu caráter coletivo, são interligadas por normas e leis educacionais e não por uma intencionalidade.

O artigo 8º da LDB estabelece que a União, os Estados o Distrito Federal e os municípios devem organizar os referidos sistemas em forma de colaboração. Portanto, é de competência da União coordenar a Política Nacional de Educação, bem como articular os diversos níveis como também os sistemas e demais instâncias educacionais.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve alteração nas terminologias, como os ensinos de 1º e 2º graus passaram a ser denominados como Ensino Fundamental e Médio, respectivamente. Com a reforma educacional, em vigor a partir de 1995 houve modificação em sua estrutura. Portanto com a LDB aprovada em 1996, o sistema educacional foi substituído pela organização da educação nacional.

A não existência de um sistema nacional de educação foi resultado de um jogo político entre forças desiguais no Congresso Nacional. As dificuldades após a promulgação da nova LDB, de organizar os diferentes sistemas, especialmente os municipais, devem-se também ao caráter impositivo de muitos sistemas estaduais sobre os município (LIBÂNEO 2008, p.241).

Saviani (2008) destaca três condições básicas para a construção do sistema educacional; como também conhecer os problemas educacionais de determinada situação histórico- geográfica, o conhecimento das culturas da realidade e uma teoria da educação. Nos dias atuais, governo Lula propôs, em seu plano educacional, a criação de um sistema nacional articulado de educação.

1.2.2 Sistemas de Ensino Brasileiro

No Brasil são referenciados três modalidades de sistemas de ensino. O sistema municipal, o estadual e o federal. De acordo com a constituição de 1988 os municípios devem manter, com a cooperação técnica e financeira da União e dos estados, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental. (art.30, VI). A educação das crianças até 6

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

anos, é dever do estado e responsabilidade do município. Deve ocorrer tanto na cidade como no campo. (escolas do campo). No que se refere às escolas do campo é também responsabilidade do sistema municipal de educação o transporte de alunos e professores, uma vez que o acesso ao ensino é obrigatório.

Normas e procedimentos pedagógicos que melhor se adaptam as peculiaridades são definidas por meio de órgãos administrativos (departamentos, coordenadoria, entre outros.) “a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, organizarão em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino”.(Art.211, CONSTITUIÇÃO FEDERA, 1988).

Saviani (2008) diz que dentre a legislação estadual para a educação inclui os pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação - CNE, a Constituição Estadual, a legislação ordinária do Poder Legislativo, as normas (decretos e atos administrativo) do Poder Executivo, e ainda as resoluções e os pareceres dos Conselhos Estaduais de Educação.

Além de manter um considerável número de alunos de diferentes graus e modalidades de ensino, de professores e servidores de instituições públicas e privadas, os sistemas estaduais também exercem o controle sobre o ensino supletivo e demais cursos que ocorrem fora do âmbito escolar através das Secretarias Estaduais de Educação, bem como dos respectivos Conselhos Estaduais de educação.

È necessário observar ainda que não estão incluídos no referido sistemas as escolas federais e particulares de ensino superior, pois estas são de responsabilidade da esfera federal.

Saviani (2008) destaca que é necessário distinguir sistema nacional e sistema federal de ensino, e classifica o primeiro como organização da educação nacional e o segundo refere-se a instituições, órgãos, leis e normas que estão sob a responsabilidade da União e do governo federal e é concretizado nos estados e municípios.

O sistema federal de ensino além de ter responsabilidade na manutenção das instituições federais; através do MEC ele também supervisiona e inspeciona as diversas instituições de educação superior particulares.

A União organizará o sistema federal de ensino e o dos territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade de ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

A construção de uma teoria educacional contempla a proposição de integrar problemas, e dessa feita soluções. Logo, essa teoria pode indicar metas para construção de atividades coletivas e intencionais. Dentre esses preceitos Libâneo (2008) argumenta que o Brasil ainda não possui um sistema nacional de educação, mesmo considerando que as leis que regem o ensino no âmbito nacional façam referência a sistema de ensino. Portanto, esse sistema não se concretiza por falta de articulação entre os vários sistemas existentes no contexto administrativo. Também é possível inferir que as leis existentes nesse sentido, são historicamente de competição e não de colaboração.

1.2.3 Ações implementadas pelo PDE no início do século XXI

No ano 2007 foi lançado o do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e simultaneamente promulgado o decreto nº 6.094 que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. “(...) a composição global do PDE agregou, já na origem, outras 29 ações que, no processo de execução do plano, foram ampliando-se de tal modo que, em março de 2009, o site do MEC estampa, no âmbito do PDE, 41 ações.” (SAVIANI,2009 p.5).

Com o lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teve como meta indicar ações que seriam enquadradas no referido programa. O MEC apresentou o índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e incluiu outras ações que já se encontravam no Ministério. Tais ações referem-se a níveis e modalidades de ensino, bem como medidas de apoio e infraestrutura.

O MEC destaca que de modo geral, que essas ações de apoio podem ser representadas pelos seguintes programas :

- a) Programa Nacional de Transporte Escolar - visa garantir aos alunos das escolas do campo (rurais) o acesso às escolas. Portanto repassa até o limite de 50. Mil reais por municípios para aquisição de veículos novos.
- b) Programa Luz para Todos - tem como suprir todas as escolas com energia elétrica.
- c) Programa Nacional de Saúde do Escolar – PNSE Tem como finalidade repassar recursos aos municípios, como forma de apoiar a promoção da saúde nas escolas públicas.

- d) Guia das Tecnologias Educacionais – almeja a qualificação das propostas para melhorar os métodos e práticas de ensino.
- e) Educacenso – constitui um método de coleta de dados que pretende fazer um levantamento de dados pela internet, como forma individualmente saber da existência de cada aluno, professor, turma e escola do país, na rede pública e particular.
- f) Mais Educação - propõe-se ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também a ampliação do espaço escolar .
- g) Coleção Educadores – pretende- se tornar disponíveis nas escolas e bibliotecas públicas de Educação Básica uma coleção de sessenta volumes, que reúne autores clássicos da educação, sendo trinta brasileiros e trinta estrangeiros.
- h) Inclusão Digital – planeja distribuir computadores às escolas de educação básica, iniciando-se pelo nível médio.

Três novas ações foram lançadas após serem instituídos estes programas e receberam a seguinte denominação:

- a) Conteúdos Educacionais – o qual o governo federal se propõe oferecer auxílio financeiro para a produção de conteúdos de ensino na forma digital em multimídia para subsidiar o trabalho dos professores de português, matemática, física, química e biologia.
- b) Livre do Analfabetismo – criação de selo pelo MEC de dois tipos de certificado como forma de premiar os estados e municípios com bom desempenho na educação básica, incluiu também a alfabetização de jovens e adultos.
- c) O PDE Escola (Plano de Desenvolvimento da Escola) esta ação se propõe a fortalecer a autonomia de gestão das escolas, envolvendo apoio técnico e financeiro.

O Plano de Desenvolvimento da Educação deixa claro que no âmbito da educação básica há ações que incidem sobre um determinado nível de ensino. Dessa forma a ação PROINFÂNCIA é direcionada ao nível da Educação Infantil, e tem como meta garantir financiamento para construção, ampliação e melhoria de creches e pré-escolas.

No nível do Ensino Fundamental, são apresentadas ações como Provinha Brasil, Programa Dinheiro Direto nas Escolas e Gosto de Ler. A primeira destina-se a avaliar o desempenho em leitura de crianças de 6 a 8 anos de idade, e tem como objetivo verificar se os alunos da rede pública de ensino conseguem chegar aos 8 anos efetivamente alfabetizados; a segunda visa bonificar com um acréscimo de 50% de recursos financeiros às escolas que cumprirem as

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

metas do Índice de Desenvolvimento da educação Básica (IDEB); e a terceira ação objetiva por meio da Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa estimular o gosto pela leitura.

No que se refere ao Ensino Médio a ação Biblioteca na Escola objetiva suprir estas com obras literárias e ainda universalizar a distribuição de livros didáticos. Essa ação ainda se propõe distribuir livros de literatura para as escolas de Educação Infantil e para os alunos dos cursos de alfabetização de jovens e adultos desenvolvidos pelo Programa Brasil Alfabetizado.

1.3 ACESSO DE CAMADAS POPULARES À EDUCAÇÃO NUM PAÍS PLURAL

De acordo com pesquisas recentes ainda há desigualdades no que se refere às oportunidades educacionais no Brasil, pois os ideais de igualdade ainda não foram alcançados em pleno século XXI.⁶ Bourdieu apud Nogueira e Catani (2011) destaca que até a década de 1950, as desigualdades escolares eram muito claras, por existir os escolarizados e aqueles que estavam fora da escola. Hoje, essas desigualdades são mais sutis e dissimuladas, tendo em vista que os protagonistas encontram-se na escola, mas o sistema de ensino ainda cumpre sua função social de exclusão daqueles oriundos das frações de classes desprivilegiadas. O autor ainda destaca que:

(...) por falta do “capital cultural”, grupo menos favorecido têm menos oportunidades, funcionando como superseleção. Mostrando que, as vantagens ou desvantagens sociais são convertidas progressivamente em vantagens e desvantagens escolares pelo jogo das orientações precoces, que, diretamente ligados à origem social, substituem e redobram a influência desta última (BOURDIEU APUD NOGUEIRA E CATANI, 2011, p.52).

Ao mostrar o funcionamento da escola e sua função de conservação social, Bourdieu apud Nogueira e Catani (2011) deixa claro que a escola ignora no âmbito dos conteúdos, do ensino, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as diferentes classes sociais. No entanto, por mais desiguais que sejam de fato, a escola deve tratá-los como iguais em direitos e deveres.

⁶ Pierre Félix Bourdieu em sua discussão sociológica centralizou-se, ao longo de sua obra, na tarefa de desvendar os mecanismos da reprodução social que legitimam as diversas formas de dominação. Para empreender esta tarefa desenvolveu conceitos específicos, retirando os fatores das análises da sociedade. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Nesse sentido Stainback & Stainback (2008) esclarecem que os educadores devem desenvolver habilidades para que possam responder ao desafio de apoiar alunos com dificuldades para participar efetivamente da vida na escola e não fracassar de forma repentina. Pois, a flexibilidade e a coragem para assumir “riscos” são qualidades fundamentais.

Brock e Schwartzman apud Oliveira (2005) Corroboram com Boudieu (2011) ao destacar que somente no início da década de 1990 autoridades educacionais começaram a recolher dados sobre a aprendizagem dos alunos. Através do SAEB⁷ para o Ensino fundamental, o ENEM⁸ para o Ensino Médio e o ENC⁹ para o Ensino Superior. Em geral o resultado do SAEB tem mostrado que a maioria dos alunos de Escola pública não atinge os padrões mínimos exigidos, como também o desempenho das escolas estaduais e municipais são quase o mesmo e, portanto o desempenho das Escolas Particulares é significativamente superior às escolas públicas.

Constata-se assim de acordo com citações feitas por Brock e Schwartzman apud Oliveira (2005) que o ensino público não está conseguindo contribuir de forma significativa com a diminuição das desigualdades fora da escola. Em tese, quando avaliado o desempenho de brasileiros no item educação, afirma-se que os mesmos não tem preparação compatível para o mercado de trabalho, bem como para prosseguir nos estudos.

Oliveira (2005), destaca que os brasileiros começam a trabalhar numa idade relativamente jovem, portanto quase um terço dos cidadãos de 15 anos são parte economicamente ativa. Entretanto, a participação na mão de obra interfere significativamente nos anos de estudo. Daí efetiva-se a ausência na escola, mesmo que a maioria dos empregos sejam de meio expediente, e portanto, a atividade econômica não necessariamente quer dizer um emprego.

Determinados mecanismos e objetivos de seleção cultural e social utilizados pela escola, instituição vista como uma instância cuja finalidade implícita seria a de manter o “status” legitima as desigualdades sociais e culturais existentes fora dela. Tal legitimação se destaca mediante um processo no qual as desigualdades sociais e culturais entre as classes são convertidas na escola em desigualdades de desempenho escolar. Para confirmar tal afirmação Bourdieu (2011, p.55) faz a reflexão a seguir:

⁷ Sistema de Avaliação Educação Básica para 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental, hoje 5º e 9º ano e 3ª série\ano do ensino Médio.

⁸ Exame Nacional do Ensino Médio;

⁹ Exame Nacional de Cursos.

A cultura da elite é tão próxima da cultura escolar que as crianças originárias de um meio pequeno-burguês (ou, a fortiori, camponês e operário) não podem adquirir, senão penosamente, o que é herdado pelos filhos das classes cultivadas: o estilo, o bom gosto, o talento, em síntese, essas atitudes e aptidões que só parecem naturais e naturalmente exigíveis dos membros da classe cultivada, porque constituem a “cultura” (no sentido empregado pelos etnólogos) dessa classe. Não recebendo de suas famílias nada que lhes possa servir em sua atividade escolar, a não ser uma espécie de boa vontade cultural vazia, os filhos das classes médias, são forçados a tudo esperar e a tudo receber da escola, e sujeitos ainda por cima a ser repreendidos pela escola e por suas condutas por demais “escolares.

Sabe-se que a educação é um fenômeno social e universal, portanto uma atividade humana necessária para à existência e também o funcionamento da sociedade. É a partir do processo educativo que a sociedade faz exigências e determina os objetivos. Libâneo (2008) enfatiza que a prática educativa está determinada por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas, determinadas por valores, normas e particularidades da estrutura social a que está subordinada.

Recentemente e ainda de forma tímida as políticas públicas brasileiras têm procurado programar perspectivas sociais, com medidas que objetivam redistribuir “ações afirmativas” e dessa forma diminuir a pobreza. Com essa concepção de igualdade. Munanga, (1996) comenta que com a redemocratização do país, alguns movimentos sociais começaram a exigir uma postura mais ativa do Poder Público no que diz respeito às questões relacionadas à raça, ao gênero e à etnia, bem como a adoção de medidas específicas para sua solução, como as ações afirmativas.

Stainback e Stainback (2008) destacam a importância do ensino inclusivo baseando-se no princípio de que educar eficientemente requer diferentes abordagens práticas de ensino. Gardner (1993), ao discorrer sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas sugere abordagens de ensino que adaptem a capacidade individual de cada aluno. Logo, com base na reforma educacional, educar cidadãos produtivos para o século XXI, se faz necessário utilizar estratégias que promovam a aprendizagem ativa, a cooperação e habilidades de pensamento.

Transformar cidadãos em membros de uma sociedade é papel da educação, no entanto nos dias atuais por haver uma disparidade no acesso aos bens econômicos e culturais, há a marginalização dos sujeitos menos escolarizados. Piletti, (2002) esclarece que o sistema escolar reproduz as condições da sociedade. Os currículos e conteúdos escolares favorecem o desenvolvimento do nível cultural e individual dos alunos, assim contribui para a formação de recursos humanos dessa forma a equalização social.

Comparato (1998), afirma que a desigualdade social é marca registrada da sociedade brasileira desde o princípio, e classifica dois focos que trazem essa desigualdade no Brasil: O primeiro e mais avançado tem incidência entre a desigualdade entre ricos e pobres e o segundo que considera ser também muito forte, mas de pouca importância se comparado ao primeiro que é a desigualdade entre brancos e negros. Ele considera que a prioridade para reverter o quadro de desigualdade social no Brasil será a educação.

Por favorecer diferentes níveis educacionais provocam desigualdade de oportunidades sociais aos cidadãos menos escolarizados.

Os excluídos do interior são votados a oscilar – em função, sem dúvida, das flutuações e das oscilações das sanções aplicadas – entre a adesão maravilhada à ilusão que ela propõe e a resignação a seus veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente. (...) obrigados pelas sanções negativas da escola a renunciar às aspirações escolares e sociais que a própria escola lhes havia inspirado, e, em suma, forçados a diminuir suas pretensões, levam adiante, sem convicção, uma escolaridade que sabem não ter futuro (BOURDIEU 2011, p.224).

Refletir sobre os aspectos que orientam a educação nacional e também interferem nas políticas educacionais e na legislação mostra-se relevante para um melhor entendimento das políticas de intervenção escolar. Preocupações acadêmicas sobre a questão igualdade e desigualdade parecem ter suas raízes em tempos bem anteriores. Embora o cristianismo tenha defendido a universalidade e igualdade entre todos os seres humanos, construiu-se culturalmente uma ordenação hierarquizada das pessoas, que passou a ser tomada como natural. A mobilização do estudante é um importante fator que contribui para o prolongamento da escolarização.

Nogueira (2007) discorre que o jovem, não encontrando em outras instituições sociais apoio para o prolongamento de seus estudos, busca em si essa força que o fará superar as dificuldades advindas de sua condição social. Essa superação ultrapassa o anseio de desempenhar-se profissionalmente, mas envolve a sua aspiração em ser reconhecido socialmente, passando a ser um sujeito ativo que participa com vivacidade em sua realidade social.

A decisão quanto ao curso superior a ser feito, através de seus interesses particulares, percepções e valores decidem – de forma muito independente – os seus destinos. Todavia, não

os fazem de maneira aleatória a partir de atributos de caráter ¹⁰idiossincrático, mas em função de características socioeconômicas e acadêmicas, de seu gênero, de sua idade e de seu pertencimento étnico.

Bourdieu apud Nogueira e Catani (2011) enfatiza ainda que a crise crônica a que a instituição escolar está inserida de certa forma é contrapartida dos ajustamentos insensíveis e até inconscientes das estruturas e disposições, através das quais as contradições causadas pelo acesso de novas camadas da população ao ensino secundário, e até mesmo ao ensino superior.

No entanto, os estudantes advindos das camadas populares, isto é desprovidos econômico e culturalmente têm dificuldade ao acesso aos diferentes níveis de escolaridade, principalmente aos mais elevados. Logo, quando estes fracassam ao fim de uma longa temporada, são obrigados a sobreviver com uma exclusão mais estigmatizante do que era no passado próximo, antes de obter tais oportunidades, desta feita acreditam que tiveram sua chance e a perderam.

Brock e Schwartzman apud Oliveira (2005) afirmam que a correlação entre educação e renda é positiva, conforme esclarece a Teoria do Capital Humano. Os salários dos portadores de diplomas do Ensino Superior são os únicos que não sofrem com as reduções, assim, concluir um curso superior¹¹ de certa forma atrai uma melhor qualidade de vida.

Todavia, os postos de trabalho estão reservados aos detentores de um diploma, assim, o conhecimento adquirido na instituição escolar é de fundamental importância. É necessário observar que o conhecimento das ciências sociais em relação à educação, e em particular aos fatores sociais do êxito ou do fracasso escolar contribuem para a sociedade transformar a concepção que tem da escola através dos seus efeitos. Isso sem dúvida através do insistente discurso da classe dominante.

Os sistemas educativos são solicitados a dar resposta às exigências de desenvolvimento econômico e social, particularmente graves no caso das populações mais pobres. Devem, também, dar resposta às exigências culturais e éticas cuja responsabilidade lhes cabe assumir. Pois, todos esperam, algo da educação, todos põem a esperança nela. Porém, a educação não pode fazer tudo e algumas das esperanças por ela suscitadas transformar-se-ão em decepções.

É preciso que se façam opções que podem ser difíceis, sobretudo quando esta causa a equidade e a qualidade dos sistemas educativos. São opções de sociedade e, apesar de

¹⁰ Peculiar e pessoal, muito íntimo e que só a própria pessoa entenderia (individualmente).

¹¹ No entanto, há diferenças significativas nos vencimentos, conforme o tipo de diploma. Se bacharel ou licenciado.

inspiradas em alguns princípios comuns podem variar segundo os países. Contudo, deve haver coerência entre as opções e as estratégias adotadas no espaço social e no tempo.

Entre tais estratégias, a comissão visa incluir recursos oferecidos pela sociedade da informação, assim como as possibilidades criadas pela inovação e pela descentralização. No entanto, tais estratégias supõe também uma regulamentação nas dimensões da educação. É o papel que cabe ao político, a quem compete definir o futuro por uma visão em longo prazo, assegurar ao mesmo tempo a estabilidade do sistema educativo e a sua capacidade de se reformar, garantir a coerência do conjunto, estabelecendo prioridades e, finalmente, abrir um verdadeiro debate da sociedade sobre as opções econômicas e financeiras.

Brock e Schwartzman apud Oliveira (2005) esclarecem que os resultados do SAEB e das avaliações comparativas estacam que a repetência está relacionada a um baixo desempenho do aluno e não ao rigor dos professores, uma vez que se os professores utilizassem o mesmo critérios dos avaliadores o índice de repetência seria ainda mais elevado.

Portanto, permitir a elite se justificar de ser o que é ideologia do dom, contribui para que os membros das classes menos favorecidas acreditem que sua condição de inferior se dá através do destino escolar, a medida que a sociedade legitima a seleção escolar a falta de dons, conferindo assim, às desigualdades culturais.

CAPITULO II

ENQUADRAMENTO TEÓRICO POLÍTICAS PÚBLICAS NO ENSINO SUPERIOR

2. POLITICAS PÚBLICAS NO ENSINO SUPERIOR

*“Se eu tivesse o privilégio de ser brasileiro,
Seria totalmente a favor da reforma universitária,
Pois, é uma das mais sérias que conheço.”*

Boaventura de Sousa Santos.

Este segundo capítulo se propõe apresentar discussões relacionadas ao ensino superior. Está organizado em cinco seções. Na primeira, há ênfase na definição e finalidades do Ensino superior. Na segunda é construída uma abordagem no que se refere às estratégias de expansão dessa modalidade de ensino. A terceira apresenta modificações a partir de diferentes versões do Projeto de Lei da Educação Superior.

Na quarta seção é apresentada uma visão panorâmica do Ensino superior no Brasil, bem como, mudanças e conceitos adotados, e expansão através das Instituições de Ensino superior - IFES, da Educação à Distância – EAD, do Programa Universidade para Todos - PROUNI, do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino - FIES e da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais -REUNI. Também são destacados alguns desafios e contradições nessa modalidade de ensino.

A quinta seção referencia o sistema cotas na Educação Superior, sua origem e legislação vigente. Bem como experiências já vivenciadas por Instituições de Ensino Superior IES que já adota o referido sistema.

2.1 ENSINO SUPERIOR: DEFINIÇÕES E FINALIDADES

De acordo com o que está posto entre os artigos 43 a 57 da LDB/96, a educação superior tem por finalidade formar profissionais em diferentes áreas do saber, promovendo assim, a divulgação de conhecimentos diversos, bem como, oferecer a sociedade suporte necessário para o controle do conhecimento avançado e assim proporcionar o crescimento do capital humano.

Cabral Neto et al (2007,p 52.) destacam que: “A educação é reconhecida como instrumento de garantia de maior equidade, portanto pressupõe-se que uma sociedade será mais justa e democrática se fundamentada em uma educação igual para todos.” Para que uma instituição seja credenciada como universidade, é necessário ser uma pluridisciplinar de formação de quadros profissionais de nível superior, de pesquisa e extensão. Também apresentar produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos problemas relevantes em nível científico e cultural no âmbito regional e/ou nacional. Ainda deve adequar-se ao menos um terço do corpo docente com título de mestrado ou doutorado e em regime de trabalho em tempo integral. (LDB/96.art.52)

O artigo 44 da LDB (1996) apresenta os cursos e programas de abrangência do ensino superior assim elencados:

- a) Cursos sequenciais definidos por área do saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
- b) Cursos de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- c) Cursos de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam as exigências da instituição de ensino;
- d) Cursos de extensão, abertos a candidatos que atendam os requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

2.2 REFORMA NO ENSINO SUPERIOR E ESTRATÉGIAS DE EXPANSÃO

Iniciativas de reforma no Ensino superior são pensadas a partir de ideias pedagógicas tecnicistas e estudos desenvolvidos no âmbito do então Conselho Federal de Educação (CFE). Através do parecer elaborado por Valnir Chagas sobre a reestruturação das universidades brasileiras foi baixado o Decreto Lei nº 53 de 18 de novembro de 1966 sendo complementado com um novo Decreto Lei nº 252 de 28 de fevereiro de 1967.

Em 1968, houve diversas manifestações estudantis e as principais universidades foram tomadas pelos alunos, neste momento de euforia. O governo criou através do decreto de 2 de julho de 1968 um grupo de trabalho (GT) com o objetivo de elaborar um projeto da reforma universitária. Saviani (2008) enfatiza que Valnir Chagas teve importante atuação no aspecto doutrinário do projeto que transformou na lei nº 5.540, promulgada em novembro do mesmo ano.

Florestan Fernandes (1975) destaca que o GT enfrentou três obstáculos: o tempo, o mandato de um governo sem legitimidade política, por ter chegado ao poder através do golpe militar e a heterogeneidade dos membros do grupo. No entanto, a reforma universitária precisava responder a duas demandas contraditórias: a dos estudantes ou postulantes a estudantes universitários e dos professores que reivindicavam a autonomia universitária; e a dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar que buscavam vincular o ensino superior aos mecanismos de mercado em consonância com o capitalismo internacional.

¹²Saviani (2008) comenta que O GT da reforma universitária procurou atender a primeira e a segunda demanda. Para atender a primeira demanda o grupo proclamou a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, aboliu a ¹³**cátedra**, instituiu o regime universitário como maneira preferencial de organização do ensino superior e consagrou a autonomia universitária.

Com o objetivo de atender a segunda demanda, o GT institui nas universidades o regime de créditos, a matrícula por disciplina, os cursos de curta duração, a organização funcional e a racionalização da estrutura e do funcionamento. A constituição Brasileira de 1988 em seu artigo 207 determina: “As Universidades dispõem de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, mas, no entanto devem obedecer ao princípio indissociável existente entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2007).

Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirma no artigo 46, inciso VII, que uma das finalidades da educação superior é: “promover a extensão, aberta a participação da população visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

A legislação restringia a extensão universitária somente às universidades, com o projeto de reforma da educação superior, nº 7.200/2006 alterou esta realidade e passou a representar a reforma também dos centros universitários. (BRASIL, 2006e). Após a

¹² Histórias das Ideias pedagógicas no Brasil. 2. Ed. (2008)

¹³ Cadeira pontifícia ou professoral.

introdução de algumas questões preliminares, apresentam-se no contexto de divulgação diferentes versões do projeto e analisam-se três principais “ideias forças” (elencadas a seguir) contidas nos documentos supracitados da reforma. (¹⁴SIQUEIRA e NEVES, 2006).

Primeira ideia força: Educação superior como bem público ou a educação como mercadoria - Sguissardi (2006), corrobora com Siqueira e Neves (2006) e destaca que a educação como bem público ou privado, inspirada em formulações como capital humano e capital social, passou a compor, nos últimos anos, a agenda de diversos governos e sujeitos políticos coletivos, com destaque para os organismos internacionais. No contexto da reforma, da educação superior, tal afirmação está relacionada a um instrumento a mais para reforçar a reconstituição dos limites entre o público e o privado.

Segunda ideia força: A educação superior deve atender as demandas sociais ou a ideologia da responsabilidade social. Explicitamente essa ideia refere-se às diretrizes e objetivos da educação superior. No entanto a previsão e possibilidade de atendimento de demandas específicas e também grupos e organizações sociais, voltados para o regime de cooperação. Assim, a sociedade civil poderia se manifestar no que se refere a conciliação e cooperação de classes, visando ao alcance do bem comum por meio de ações práticas voltadas para a mobilização consensual e solidária, tendo em vista a expansão do mercado.

Terceira ideia força - A expansão da educação superior. ¹⁵Sguissardi (2000) esclarece que no ano de 1997 a expansão do sistema começou a ganhar destaque tendo em vista que o MEC anunciou que deveria liberalizar o ensino superior.

No entanto no mesmo contexto de forma contraditória pretendia alterar as formas de controle e avaliação através da implantação de mecanismos de centralização desse processo, em especial através da criação do Exame Nacional de Cursos (PROVÃO), bem como da redefinição das bases de credenciamento das instituições. Naquele momento o governo entendia que era necessário criar mais cursos universitários e também permitir a abertura de mais vagas na graduação de instituições privadas.

Esses objetivos foram plenamente atingidos pelo governo como afirma o censo do Ensino Superior (1998) que as matrículas no setor privado ultrapassaram 60%. O referido censo registra ainda tendências e, as mesmas medidas (destacadas a seguir) para a diversificação no ensino superior que objetivam a expansão e o desafio de “massificação” do ensino superior no Brasil.

¹⁴ Educação superior: uma reforma em processo. (2006)

¹⁵ Educação superior: velhos e novos desafios.org. (2000)

- a) Criação de centros universitários, com autonomia para o desenvolvimento de atividades na área de ensino e formação profissional; regulamentação dos chamados ¹⁶ cursos sequencias, ou seja, cursos superiores de curta duração voltados para uma formação profissional específica ou para complementação de estudos;
- b) Flexibilização curricular como incentivo ao desenvolvimento de projetos pedagógicos mais específicos, procurando atender interesses regionais.
- c) Combater a evasão, aumentar a participação dos setores que integram a formação e ampliar o espaço do aluno na definição do currículo;
- d) Lançamento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com o objetivo de diversificar o acesso, oferecendo alternativas de associação ou substituição do vestibular.

Surge ainda nesse contexto o projeto de lei de reserva de vagas na educação superior e o ¹⁷ decreto ponte nº 5.773/2006 como impasses a ser gestado pelo governo na referida reforma. Tais temas, embora distintos, são episódios de um mesmo movimento. O Projeto de Lei nº 3.627/2004 encaminhado pelo governo em 2004, trata especificamente da reserva de vagas nas (IFES) para egressos do ensino médio da rede pública, em especial negros e indígenas.

Siqueira e Neves, (2006), discorrem ainda que paralelo a esse encaminhamento, o MEC destinou uma seção exclusiva na primeira versão do anteprojeto para tratar das políticas e ações afirmativas públicas. (seção III). O projeto de “lei das cotas” expressa o princípio de focalização das políticas sociais, em curso no Brasil desde a década passada.

2.3 DIFERENTES VERSÕES DO PROJETO DE LEI DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Siqueira e Neves (2006) abordam quatro versões da reforma da educação superior. A primeira versão cumpriu um caráter marcadamente político e preparou o clima da reforma

¹⁶ Alternativa de acesso da sociedade ao 3º grau.

¹⁷ Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

sem destacar pretensão de efetivar o caráter normativo das propostas apresentadas. As demais versões assumem um tom legalista e mantém a estrutura organizada em títulos, capítulos, seções, conteúdos dos artigos, parágrafos e incisos.

Da primeira para a segunda versão foram excluídos temas como a incidência sobre as funções de apoio; a indicação da necessidade de implementação de medidas e de ações afirmativas, especificamente quanto a renda e etnia.

No que se refere à transição da segunda para a terceira versão foram incluídos elementos como: indicação da necessidade de elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação pela Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); a possibilidade do ente mantenedor de entidades privadas ser pessoa física; a obrigatoriedade da oferta de curso de ensino médio integrado em universidades, centros e escolas de caráter tecnológico que compõem o sistema federal de ensino.

A quarta versão foram acrescentados itens como a afirmação das fundações de apoio como gestoras financeiras das IFES, alterações em artigos da LDB de forma que a lei passe a prevê questões como educação profissional tecnológica, pós-graduação *stricto sensu* de caráter profissionalizante, certificado de competências entre outros.

Calderón (2007) destaca que na visão da Secretaria de Ensino Superior - SESU, a extensão universitária é compreendida como processo cultural e científico. O qual articula ensino e pesquisa de forma indissociável, portanto, assegurada a comunidade acadêmica a oportunidade de reflexão teórica e assim, interação com a sociedade em suas mais diferentes formas de organização. Dessa forma estabelecendo uma troca de saberes acadêmico e popular, proporcionando assim, a produção do conhecimento.

Tendo como referência a visão da SESU/MEC, podem-se concretizar seis características da extensão universitária, a saber:

- a) Articulação do ensino e pesquisa;
- b) Viabilidade da relação universidade e sociedade;
- c) Troca de saberes científico e popular;
- d) Construção do conhecimento acadêmico;
- e) Democratização do conhecimento;
- f) Participação da comunidade na universidade de forma efetiva.

Tal visão adotada pelo MEC reflete o entendimento sobre extensão universitária elaborada pelas universidades na oportunidade da realização do fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. No entanto, não foram discutidos outros Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

posicionamentos, tais como das IES particulares. O entendimento de que a extensão universitária mantém uma visão realista e pragmática sobre a importância das IES particulares para a formação e capacitação de recursos humanos para o desenvolvimento do país, contribuindo assim, de forma emergente na construção de novas gerações.

Princípios norteadores da práxis educacional balizam as atividades de ensino, pesquisa e extensão fundamentados nos quatro pilares da educação propostos pela UNESCO (1999) apresentados a seguir:

Aprender a aprender - visa o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento, portanto considerada, simultaneamente, como um meio e uma finalidade da vida humana. A extensão do conhecimento, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorecendo assim, o despertar da curiosidade intelectual. Portanto, o processo de aprendizagem nunca está acabado, e pode enriquecer-se através de experiência.

Aprender a fazer - tem como meta instrumentalizar a pessoa a conviver com diferentes situações no âmbito de várias experiências sociais. Logo, o conhecimento deve evoluir e, portanto não podem mais serem visualizados como simples transmissão de práticas do cotidiano. Mesmo que estas continuem a ter um valor formativo já utilizado.

Aprender a conviver - esta aprendizagem representa um dos maiores desafios da educação. Ao longo da história da humanidade sempre houve conflitos. Hoje com a construção de novos paradigmas, os quais enfatizam o problema e, especialmente, a percepção que há de grande potencial de autodestruição criado pela humanidade no decorrer do século XX. É importante conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver-los de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento de todos os cidadãos.

Aprender a ser - capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, a educação deve ter como finalidade o desenvolvimento total de cada pessoa.

2.4 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: MUDANÇAS E PERSPECTIVAS

Na primeira década do século XXI várias políticas institucionais foram implantadas com o objetivo de expandir e estimular camadas sociais até então excluídas dos quadros universitários. Essas políticas são evidenciadas através de diferentes programas

implementados pelo MEC, como o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, o PROUNI, REUNI e o Sistema de Seleção Unificada - SISU¹⁸.

O ENEM tem caráter voluntário, portanto, é ofertado anualmente aos estudantes concluintes e/ou egressos do Ensino Médio. Objetiva possibilitar referência para autoavaliação do candidato, a partir das competências e habilidades que estruturam o exame. Tem caráter interdisciplinar, portanto, é contextualizado. Esse exame coloca o aluno diante de situações problemas e exige mais do que saber conceitos, e sim aplicá-los. A 1ª edição aconteceu em 1998 e contou com um número modesto de 157,2 mil inscritos. Dez anos depois a procura chegou a mais de quatro milhões.

O MEC apresentou em 2009 uma proposta de reformulação do ENEM e sua utilização passa a ser uma forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais. A proposta tem como objetivo democratizar as oportunidades de acesso às vagas, possibilitar a mobilidade acadêmica e também pensar a reformulação dos currículos adotados pelo Ensino Médio.

A universidade tem autonomia e, portanto podem optar entre quatro possibilidades de utilização do novo exame como processo seletivo.

1. Como fase única, com o sistema de seleção unificada, informatizado e on-line;
2. . Como primeira fase;
3. Combinando com o vestibular da instituição;
4. Como fase única para vagas remanescentes do vestibular.

Assim, a democratização das oportunidades para o acesso a Educação Superior favorecem a oportunidade de locomoção de estudantes para diferentes regiões do país. Portanto, esse processo seletivo é isonômico em relação ao mérito dos participantes.

O PROUNI também implantado pelo MEC possui ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições de Ensino Superior. Através de incentivos como a Bolsa Permanência, convênios de estágios e também o FIES. Em 2007, o programa e sua articulação com o FIES passou a fazer parte das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

Dados do MEC afirmam que em 2005 ano de implantação do programa foram ofertadas 112.295 bolsas e em 2012 esse número subiu para 248.622. Logo, quando somados REUNI, a Universidade Aberta do Brasil – UAB e a expansão da rede Federal de Educação Profissional

¹⁸ Todas as informações aqui apresentadas foram retiradas do site do Ministério da Educação e Cultura – MEC. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

e Tecnológica ampliam significativamente o número de vagas na Educação Superior, contribuindo assim para o maior acesso de jovens de camadas populares ao Ensino Superior.

O MEC informa ainda que o PROUNI oferece um benefício, chamado¹⁹ bolsa permanência, com valor equivalente ao praticado na bolsa de iniciação científica, para estudantes com bolsa integral matriculados em cursos presenciais com no mínimo seis meses de duração e cuja carga horária média seja superior ou igual a seis horas diárias de aula, com base nos dados cadastrados pelas Instituições de Ensino Superior - IES junto ao MEC.

A concessão da bolsa permanência tem validade de seis meses. O recebimento do benefício está condicionado também a assinatura do Termo de Concessão. No entanto, o pagamento fica condicionado a disponibilidade orçamentária e financeira do MEC.

Ainda no âmbito dessas políticas se destaca o SISU que apresenta sistema informatizado e gerenciado pelo MEC. Através do qual as IES públicas selecionam candidatos pela avaliação do ENEM. Dados do MEC confirmam que participaram do processo seletivo 2011, 48 IES sendo dezenove (19) Universidades Federais, quatro (4) estaduais, vinte e três (23) Institutos Federais e dois Centros de Educação Tecnológica. Para se inscreverem no SISU os candidatos devem ter prestado o ENEM 2010 e, possuir nota maior que zero na redação.

É importante ainda destacar que algumas instituições adotam notas mínimas para inscrição em cursos específicos. Quando a nota do candidato não é suficiente para concorrer ao curso desejado, o sistema emite a seguinte informação: “serão considerados selecionados os candidatos classificados dentro do número de vagas ofertadas pelo SISU em cada curso, por modalidade de concorrência.”

Quando a nota do candidato possibilita sua classificação em suas duas opções de vaga, ele será selecionado exclusivamente em sua primeira opção. “A cada chamada os candidatos selecionados tem um prazo para efetuar a matrícula na instituição, confirmando dessa forma a ocupação da vaga”. MEC (2011 p.26)

¹⁹ O recebimento da bolsa está condicionado ao a atualização mensal pela coordenação do PROUNI, até o dia 15 de cada mês.

2.4.1 Interiorização do Ensino Superior

O MEC ampliou o acesso a Educação Profissional e Tecnológica, com destaque para os institutos e universidades federais. Como forma de interiorizar a a educação superior.

Promover a formação de profissionais qualificados, fomentando o desenvolvimento regional e estimulando a permanência de profissionais qualificados no interior do Brasil; potencializar a função social e o engajamento dos institutos e universidades como expressão das políticas do governo Federal na superação da miséria e na redução das iniquidades territoriais (INEP\MEC, 2012 p.22).

A dimensões social, geográfica e de desenvolvimento são critérios para expansão da rede federal. A primeira (Social) objetiva a universalização de atendimentos aos territórios da cidadania, aos municípios populosos e com baixa receita *per capita*, integrantes do grupo ²⁰G100 e municípios com percentual de pobreza.

A segunda (geográfica) visa atender municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas; universalizar o atendimento as mesorregiões brasileiras; interiorizar a oferta pública de Educação Profissional e Ensino Superior e oferta de Educação superior por estado abaixo da média nacional. A terceira dimensão (do desenvolvimento) pretende atender municípios com arranjos produtivos locais identificados no entorno de grandes investimentos.

O REUNI tem como meta ampliar a permanência do estudante no Ensino superior, portanto pretende dobrar a quantidade de alunos nos cursos de graduação em um período de dez anos. O programa foi implantado em 2008 pelo decreto nº 6.096 de 26 de abril de 2007. É também uma ação que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação, PDE.

O censo da Educação Superior (2012) destaca que o governo federal vem implantando de forma gradativa diferentes medidas com o objetivo de prosseguir o crescimento da educação superior nas instituições públicas. Dessa forma, dando condições para que as universidades federais tenham expansão física, acadêmica e pedagógica. Portanto, criando campus avançado em cidades polo. Os efeitos de tais iniciativas já podem ser

²⁰ Grupo de 100 cidades brasileiras com receita per capita inferior a R\$ 1 mil e com mais de 80 mil habitantes. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

identificados pelos número expressivo de estudantes nesse processo. Esta expansão iniciada em 2003 com avaliação em 2012.

Entre as ações implementadas pelo programa expansionista estão o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação de ofertas nos cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógica, o combate a evasão entre outras metas que se propõem reduzir as desigualdades sociais existentes no país..especificamente quando se refere ao Ensino Superior.

Dados do MEC destacam ainda que de acordo que o REUNI tem como principal meta garantir as universidades condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, bem como assegurar a qualidade através de inovações acadêmicas. É importante ainda destacar a necessidade de articular os diferentes níveis de ensino, tais como Graduação, Pós - Graduação, Educação Básica, Educação Profissional e Tecnológica. Assim, aperfeiçoar o aproveitamento dos recursos humanos. E da infraestrutura das instituições federais de educação superior.

Os indicadores sociais do PNAD (2009) registram a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90%, a elevação gradual da relação aluno/professor para (18) dezoito alunos para um professor. Ainda o aumento mínimo de 20% nas matrículas de graduação e, portanto, foi estabelecido um prazo de cinco anos, a partir do início do programa (2007), para atingir tais metas.

Dentro deste circuito de incentivos para o acesso ao Ensino Superior está o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES. Esse destinado a financiar prioritariamente estudantes de cursos de graduação. Para participar desse programa é necessário o estudante estar matriculado em uma IES particular. Essa, deve estar cadastrada no programa e ter avaliação positiva no Sistema nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.²¹

As operações de adesão dos programas como PROUNI, FIES e SISU são operacionalizados pela internet, desde a inscrição. Tal procedimento traz comodidade e até facilidade para os participantes, assim como a confiabilidade de todo o processo através do acompanhamento de qualquer local onde o estudante esteja.

²¹ Analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa e extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente.

2.4.2 Expansão do Ensino Superior através da Educação à Distância - EAD

No Brasil, as primeiras ações de ensino a distância aconteceram no ano de 1939. Nesse contexto foram criadas as primeiras instituições de ensino por correspondência do país. No entanto, foi na década de 70 que as emissoras de rádio e televisão passaram a oferecer seus cursos. O projeto Minerva foi o primeiro elaborado pelo governo federal para auxiliar na educação de adultos. A EAD teve início com a internet e com o surgimento dos ambientes interativos.

No Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases - LDB fica claro que a veiculação e o desenvolvimento de programas de Educação à Distância serão incentivados pelo poder público e desenvolvido em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. A Educação à Distância será organizada com abertura e regimes especiais. A modalidade será ofertada por instituições especificamente credenciadas pela união. A LDB fala de Educação a Distância e não Ensino a distância, pois a ênfase é o aluno cidadão e sua aprendizagem.

O MEC criou em 1995 a Secretaria de Educação a Distância (SEED), e juntamente com outros órgãos, os quais mantêm outros programas voltados para a inovação tecnológica como a TV Escola e o Programa Nacional de Informática na Educação – (PROINFO). Tais iniciativas têm como objetivo a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras. O acesso aos programas se dá através chats, fóruns e e-mails, os quais substituem as aulas convencionais. Libâneo (2011, p.266) esclarece que:

A Educação à distância (EAD), embora busque estender os espaços educacionais, reconhece a escola como espaço privilegiado da atividade educacional, tendo condições de oferecer –lhe um sistema tecnológico que amplie seu potencial didático- pedagógico. A EAD pretende também expandir oportunidades de estudo, se os recursos forem escassos, e ainda procura familiarizar o cidadão com a tecnologia e oferecer meios de atualização profissional permanente e contínua.

A referida modalidade tem tratamento diferenciado, portanto inclui custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora, bem como sons e imagens. Também deverá ser implementada em canais com finalidades exclusivamente

educativas, bem como a reserva de vagas sem ônus para o poder público, sem concessionários de canais comerciais.

De acordo com o decreto 5.622\05, a EAD é uma modalidade educacional em que a mediação didática – pedagógica e os processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologia de informação e comunicação. Logo, os discentes e docentes poderão desenvolver atividades educativas em lugares e tempos diferenciados. Sua oferta na Educação Superior está nos seguintes cursos e programas:

- a) Sequenciais,
- b) De graduação
- c) De Especialização
- d) De Mestrado
- e) De doutorado

Dados da LDB destacam que os programas de Educação à Distância preveem a obrigatoriedade de momentos presenciais nas seguintes circunstâncias:

- I – Avaliações de estudantes;
 - II – Estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
 - III – Defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinentes;
 - IV – Atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando previstos na legislação.
- (CARNEIRO, 2010, p.501)

Para fazer matrícula nos cursos de graduação e pós – graduação é necessário que haja comprovação do estabelecimento da oferta e que a instituição seja credenciada nos termos da legislação vigente. O credenciamento das instituições terá prazo de validade com ciclo avaliativo e é vedada a transferência para outra instituição. Portanto a LDB ainda destaca que os projetos Pedagógicos de cursos e programas na modalidade à distância deverão obedecer as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo MEC para os respectivos níveis e modalidades educacionais, bem como o atendimento a alunos com necessidades especiais.

A partir do ano 2000, os cursos de Educação à Distância tiveram grande aceitação no Brasil, já é possível cursar EAD em 13 diferentes áreas. “É importante observar que, nos exames do ENADE, os alunos de EAD revelam melhor desempenho do que outros alunos.” (CARNEIRO, 2010, p.502).

2.4.3 Desafios e contradições do Ensino Superior no Brasil

Sguissardi (2009) destaca que a educação superior no Brasil é um desafio antigo que exige enfrentamento, no entanto não se pode esperar que esse seja liderado por milhões de excluídos que vivem abaixo da ²²linha da indigência ou ²³linha da pobreza. Logo, é necessário esclarecer que uma quantidade significativa da população brasileira não tem oportunidade ao ensino superior devido a má distribuição de renda bem como das injustiças sociais. Esse desafio precisa ser superado. Mas como? A quem interessa essa discussão?

A Educação Superior continua elitista e cada vez mais privatizada. A oferta de vagas, além de se fazer cada dia em maior proporção no setor privado, é extremamente insuficiente diante da demanda reprimida e do número cada vez maior dos concluintes do ensino médio que tende a ser quatro a cinco vezes maior que o número de vagas oferecido anualmente para a educação superior (SGUISSARDI, 2009 p.27).

Santos (1995) discute que a crise de hegemonia com que a universidade convive está relacionada com contradições que tradicionalmente ela desenvolve como produção de cultura, pensamento crítico, bem como conhecimento científico; no entanto, do outro lado padrões culturais de conhecimentos meramente instrumentais, como forma de atender a sociedade capitalista.

A incapacidade de a universidade desenvolver cabalmente funções contraditórias levou o estado e os agentes econômicos a procurar fora meios alternativos de atingir esses objetivos. Ao deixar de ser a única instituição no domínio do ensino superior e na produção de pesquisa, a universidade entrou numa crise de hegemonia (SANTOS, 1995, pp.12-14)

Outra crise que a universidade convive é com a legitimidade, pois a hierarquização dos saberes especializados e as exigências sociais e políticas vão de encontro a reivindicação da

²² Pessoa que vive com até R\$ 70,00 por mês.

²³ Pessoa que vive com até R\$ 170,00 por mês.

igualdade de oportunidades para os filhos das classes populares. Nesse momento, a crise também institucional preocupa uma vez que a reivindicação entre autonomia e definição de valores são constante.

Sguissardi (2009) faz uma reflexão sobre o custo de aluno de graduação nas IES públicas, bem como nas mais qualificadas IES privadas, esse tende a ser superior a renda *per capita* do país. Portanto, há uma séria tarefa a ser enfrentada quando se pensa em tripilar o número de estudantes na Educação Superior. Faz-se necessário uma mudança radical seja no quadro de distribuição de renda, ou até a criação de um fundo de valores público que dê possibilidade de aumentar os recursos para a educação em geral e para a Educação Superior em particular.

Nas IES públicas os principais impasses estão relacionados à escassez de recursos para custeio e capital, financiamento para pesquisa, congelamento salarial dos docentes e da autonomia universitária. No âmbito da autonomia, o financiamento das universidades tem como referência alguns indicadores de desempenho. Dentre esses a autonomia de gestão administrativa e financeira das IES federais; a qual deverá incluir política de contratação e remuneração de pessoal, e observar parâmetros comuns de carreira docente e técnico – administrativo.

A LDB em seu Art. 53 assegura que no exercício de sua autonomia as IES podem :

VII – firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX – administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

A disponibilidade de recursos e seu uso com certo grau de independência emperram o exercício da autonomia. No entanto, é importante lembrar que autonomia não é independência, portanto o poder público pode e deve exercer fiscalização como forma de preservar e defender o interesse público.

Santos (1995) ainda esclarece que a perda de prioridade nas universidades públicas foi resultado da perda de prioridades políticas, através do desenvolvimento do neoliberalismo. A partir dos anos 80, pela política imposta internacionalmente. Na universidade isso significou a abertura de um bem público à exploração comercial. “E a mesma opção explicou a

descapitalização e desestruturação da universidade pública (...) com transferências de recursos humanos.” (SANTOS 1995, p, 19)

A LDB, em seu Art. 45 esclarece que a educação superior será ministrada por instituições públicas ou privadas e, assim constitui a expansão dessa modalidade de ensino através da privatização. Esse quadro passa a ser compreendido que as universidades públicas continuam para alguns poucos privilegiados, e uma extensão de IES privadas para o atendimento de outras demandas.

Logo, a elevação progressiva da titulação é evidenciada prioritariamente nas instituições públicas. Dados INEP\MEC 2012 destacam que as funções docentes exercidas por doutores e mestres são de 49,9% e 28,9 % respectivamente ; nas instituições privadas esse percentual é de 15,4% e 43,1% respectivamente.

O percentual de doutores nas instituições privadas é reduzido se comparado às públicas em uma proporção de três vezes. A meta 13 do Projeto de Lei nº 8.035\2010 do Conselho Nacional de Educação - CNE, define como objetivo: “Elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação de atuação de mestres e doutores nas instituições de Educação Superior para 75% no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo do total 35%, doutores”. O regime de trabalho na instituição pública é predominante de tempo integral, uma vez que estes docentes estão envolvidos em atividades de extensão, pesquisa e pós - graduação. Enquanto na categoria privada, prevalecem os horistas.

Dados do censo 2010 realizado pelo INEP\MEC (2012) revelam que de 2001 à 2010 é possível destacar as informações compiladas a seguir:

1. As instituições de Educação Superior evoluíram com os seguintes percentuais: 88,3%, instituições privadas, 4,5% estaduais, 4,2% federais e 3,0% municipais.
2. Instituições federais e estaduais concentram maior número de matrículas numa mesma instituição, ao comparar com instituições privadas.
3. A maior parte das matrículas continua concentrada nas universidades, 54% no ano 2010.
4. As faculdades constituem o maior número de instituições da educação superior. Ao considerar a distribuição do número de matrículas por área geral de conhecimento, as áreas de Ciências Sociais, Negócios, Direito e Educação representam mais de 60% do total de matrículas na graduação;
5. Houve um aumento de 109,2% de matriculas nos cursos de graduação.

6. Ingressos nas instituições federais através do ENEM representam 15,4 do processo seletivo.
7. O número de matrículas nas IFEs aumentou 481% em cursos superiores tecnológicos.

Ainda de acordo com o censo 2010 da Educação Superior no Brasil as matrículas em cursos de graduação representam mais que o dobro das matrículas em 2001. No entanto, há um caráter predominantemente no setor privado. No ano de 2010 o setor em referência representa 74, 2% dessas matrículas.·.

Observa-se também que o setor público representa uma significativa expansão no que se refere às matrículas na graduação; as categorias federal e estadual apresentam crescimento no número de matrículas de 85,9% e 66,7% respectivamente.

2.5 SISTEMA DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ORIGEM E FINALIDADES

²⁴Brandão (2005) destaca que as discussões sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas no Brasil iniciaram-se na década de 90 e progressivamente foram sendo ampliadas. Foi a partir de 1992 que Organizações não Governamentais (ONGs) passaram a oferecer cursinhos pré-vestibulares para alunos de camadas populares e/ou afrodescendentes.

Em 1999 o Senado Nacional aprovou o projeto de lei nº 298/99 que destina 50% do total de vagas nas universidades públicas para estudantes que cursaram todo o ensino fundamental e médio em escolas públicas. Essa ação veio contribuir com as discussões sobre a implementação de cotas já específicas de acesso a universidade tanto para afrodescendente como para outras categorias como alunos oriundos de escola pública.

O projeto relatado causou polêmica tendo em vista que não constituía de fato uma ação afirmativa por destinar exclusivamente vagas para alunos de escola pública; excluindo assim deste contingente aqueles que cursaram um mais anos de escolaridade em escola privada.

A intenção dos legisladores era criar maiores possibilidades de acesso ao ensino superior, por meio de um sistema de cotas válido em todas as universidades públicas para

²⁴ As cotas na Universidade pública Brasileira. Será esse o caminho? Autores associados, 2005. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

alunos de classes sociais menos favorecidas, uma vez que comumente a escola pública é constituída por estes cidadãos. Brandão (2008) ainda destaca que outra polêmica dessa proposta foi a valorização da questão social, tendo em vista que é no ensino superior que estão constituídos os centros de excelência de produção e divulgação do conhecimento ou seja o ²⁵lôcus onde são formados e capacitados os melhores quadros de profissionais do país.

No entanto, o senado federal tentou esconder uma omissão histórica do estado brasileiro no que se refere à educação, tendo em vista a pouca probabilidade de um aluno vindo de escolas pública ingressar no ensino superior devido a ausência de investimentos, destinados a melhoria na qualidade do ensino.

No ano de 2001, a Universidade Estadual do Mato Grosso criou a universidade indígena, selecionaram 200 ²⁶indígenas para os cursos de Ciências Sociais, Ciências matemática e da natureza, línguas artes e literatura, objetivando formar professores para atuar nas aldeias.

Em 2002, especificamente no mês de março o debate sobre cotas raciais volta a ser ponto de destaque. O instituto Afro-brasileiro, em parceria com a nossa caixa S/A, a BCP telecomunicações e consulados americano, Uruguaio e Sul africano, através de um projeto instituem a Universidade da cidadania Zumbi dos Palmares, que inicialmente oferecia vagas exclusivamente para negros.

Ainda em 2002, no mês de julho a Universidade do Estado da Bahia (UEB) definiu que em seus exames vestibulares para os cursos que teriam início em 2003, seriam reservadas 40% das vagas por curso para candidatos negros. Também a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) recém-criada adotou o sistema de cotas sendo reservadas 10% de suas vagas para ²⁷deficientes físicos e 50% para pessoas de ²⁸baixa renda.

Três instituições se destacaram como iniciantes no sistema de cotas no Brasil até o ano de 2004. A Universidade Estadual do Rio de Janeiro. (UERJ), A Universidade Estadual do Norte Fluminense. (UNEF) e a Universidade do Estado da Bahia. (UNEB).

No Rio de janeiro ficou estabelecido que as vagas fossem ocupadas da seguinte forma: 40% para alunos declarados pardos ou negros e 50% por cento para alunos oriundos da escola pública. Na Bahia o critério estabelecido foi que 40% das vagas seriam ocupadas por alunos pardos ou negros e que viesse de escola pública.

²⁵ A palavra locus (plural loci) significa "lugar" em latim.

²⁶ Outras iniciativas de ação afirmativa ligadas a questão educacional no Brasil.

²⁷ Pessoa Portadora de Deficiência (PPD) apresenta em caráter permanente, perdas ou reduções de sua estrutura, ou função anatômica, fisiológica, psicológica ou mental, que gerem incapacidade para certas atividades, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.

²⁸ Pessoa que comprova que sua renda per capita não ultrapassa o valor de R\$ 70,00 (setenta reais mês).
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

2.5.1 Panorama das experiências com cotas de acesso ao ensino superior

²⁹Jaccoud (2009) adverte que o processo de implementação das cotas nas universidades brasileiras é plural, e esclarece que paralelo a elas há também o sistema de bonificação para egressos da escola pública e/ou negros. São apresentados três grupos distintos de instituições que adotam o sistema de cotas com o seguinte desenho:

O maior grupo com 21 instituições de ensino superior, é formado por aquelas que optaram pela definição de cotas raciais e sociais sobrepostas, operando, assim com dois critérios complementares que devem ser observados simultaneamente (...) o segundo maior grupo composto por dez instituições, é formado pelas universidades que adotam apenas cotas sociais e o terceiro lugar agregam sete instituições que adotam o sistema de cotas raciais e sociais separadamente, como critério ser egresso da escola pública e ser negro.(JACCOUD, 2009)³⁰

Conforme pesquisa realizada pela UFBA há melhor desempenho acadêmico dos cotistas, superando um dos maiores preconceitos daqueles que são contra as cotas. A pesquisa da Federal da Bahia comprova que na maioria dos cursos os cotistas estão com notas iguais ou superiores aos alunos do sistema universal.

O desempenho do primeiro grupo de estudantes que ingressou na Universidade pelo Programa de Ações Afirmativas em 2005 (Cota) em 56% dos cursos, obtiveram coeficiente de rendimento igual ou melhor aos não- cotistas. A análise considera a média das notas dos três mil alunos que ingressaram no semestre 2005.1. Os dados demonstram que em 11 cursos dos 18 de maior concorrência da UFBA, os cotistas obtiveram coeficiente de rendimento igual, ou melhor, aos não cotistas.

Ao considerar o perfil do aluno que ingressa no ensino superior em IES públicas, dados do censo 2010 INEP\MEC 2012 registra que 64% tiveram esse acesso através da reserva de vagas por serem egressos do ensino público.

Portanto, a lei que institui cotas ou que promove incentivos fiscais, descontos de tarifas; podem ser pautadas em decisões judiciais que também determinem a observância de cotas percentuais, mas sempre em favor de grupos, porque o momento histórico da criação das medidas afirmativas foi o da transcendência da individualidade e da igualdade formal de

²⁹ JACCOUD, (2009) A construção de uma Política de Promoção da Igualdade Racial: uma análise dos últimos 20 anos.

³⁰ Inclusão social: um debate necessário? Universidade Federal de Minas Gerais. 18.07.2006. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

índole liberal e também da mera observância coletiva dos direitos sociais genéricos, que implicavam uma ação estatal universal, buscando compensação social em favor dos desfavorecidos social e economicamente.

CAPITULO III

CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO

3. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Este terceiro capítulo apresenta o caminho da investigação para desenvolver esse estudo. Está organizado em seis seções assim denominadas: considerações metodológicas, *corpus* e *lócus* da investigação, caracterização da instituição investigada, instrumentos e procedimentos de coleta de dados, procedimentos de análise dos dados coletados, aspectos éticos e limitações da investigação.

Na primeira seção emerge a justificativa, os objetivos e pergunta de investigação. Também discute o método e o tipo de pesquisa. Na segunda seção está em evidência o *corpus* investigado; que são discentes dos cursos de Direito e Medicina (bacharelado), Pedagogia e Matemática (licenciatura); e representantes dos departamentos dos referidos cursos e dos professores, bem como representantes da Reitoria, e da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - PROEG. Ainda é apresentado o *lócus* investigado; Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

A terceira seção caracteriza a instituição investigada, informa a lei e ano de criação, a lei que institui Ações Afirmativas, a quantidade de cursos e modalidades ofertados, a quantidade de campus e núcleos avançados. O Sistema de vestibular e as políticas adotadas também estão evidenciados. Na quarta seção são identificados os instrumentos e procedimentos de coleta de dados - questionário e entrevista semiestruturada.

Na quinta seção estão delineados os procedimentos de análise de dados – planilha eletrônica com procedimentos estatísticos descritivos, tais como média e desvio padrão, e distribuição de frequência dos valores, informações obtida através do software SPSS 15.0 para o questionário e análise de conteúdo para a entrevista. A última subseção explica os aspectos éticos dessa investigação, tais como encaminhamento do projeto para o Comitê de Ética e esclarecimentos sobre anonimato e a privacidade dos sujeitos investigados. Também são apresentadas as limitações encontradas no decorrer do estudo.

3.1 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

A discussão acerca da implantação de cotas de acesso para as classes sociais menos favorecidas em universidades públicas tem gerado um intenso debate sobre questões de Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

discriminação e de identidade socioeconômica na sociedade. Questões inovadoras das Políticas Públicas Brasileiras dos últimos anos tem sido a adoção de Políticas Afirmativas ou Ações Afirmativas, voltadas para a diminuição de diferenças entre algumas categorias sociais.

A Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN destaca-se por ter adotado desde 2004 Ações Afirmativas, isto é cotas sociais. Em conformidade com a Lei 8.258 de 27 de dezembro de 2002, reserva 50% de suas vagas por curso e turno para alunos oriundos da escola pública. Neste estudo pretende-se responder a seguinte pergunta. Em que sentido o acesso ao ensino superior através de cotas contribui para a ascensão das camadas populares? O caminho percorrido por esses acadêmicos, bem como o papel social exercido pela UERN no que se refere a permanência e conclusão do curso, oportuniza revelar diferentes discursos sobre o outro em que as categorias dívida social e igualdade de oportunidades serão identificáveis, mesmo que não expressas diretamente.

Tendo como meta refletir sobre a indagação levantada se elegeu como objetivos deste estudo conhecer os obstáculos vivenciados pelos alunos cotistas no decorrer do curso. Levantar informações a cerca das políticas de cotas sociais na UERN a partir de dados da instituição, discutir o papel social desempenhado pela instituição no que se refere ao aluno cotista e analisar o discurso proferido pelos protagonistas em relação as cotas. Esse estudo trata especificamente dos graduandos dos cursos de Direito, Medicina, Pedagogia e Matemática na supracitada instituição.

Pesquisar é construir conhecimento; produzir uma investigação para conhecer um problema. No entanto há uma ordem de prioridade para se produzir ciência. Através da pesquisa, isto é, processo e, da metodologia como caminho. Para a realização de uma pesquisa se faz necessário percorrer vários caminhos, estes levam a definir diversas estratégias. Neste sentido a definição do nível de abordagem que a pesquisa se propõe investigar. A pesquisa ora apresentada trabalha com a abordagem quantitativa e qualitativa.

A ciência objetiva conhecer à veracidade dos fatos por meio de um método que permitam atingir determinado conhecimento. Define-se método como "o caminho para se chegar a determinado fim. E, portanto, o método científico constitui o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento." Gil (2006 p, 27). Gressler (2004) destaca que há concepções filosóficas e epistemológicas, isto é, de caráter científico que sustentam modelos metodológicos diferentes, das abordagens: quantitativa e qualitativa.

- A quantitativa se caracteriza pela formulação de hipóteses, definição operacional das variáveis, quantificação nas modalidades, quantificação nas coletas de dados e informações, portanto é muito utilizada por ter a intenção de garantir a precisão dos resultados e assim evitar distorções de análise e interpretações.
- A qualitativa não emprega elementos estatísticos como base do processo de análise, portanto, é utilizada quando se busca descrever a complexidade de determinado problema, desta feita se contrapõe a abordagem quantitativa, uma vez que busca levar em consideração todos os componentes de uma situação em suas interações e influências.

Observa-se deste modo que a primeira abordagem estabelece uma relação entre causa e efeito, apoia suas conclusões em dados estatísticos, isto é, comprovação dos testes. Portanto, são verificados como critérios de cientificidade, a demonstração e a lógica matemática. Já a segunda abordagem tem como preocupação a descrição e apresentação da realidade.

Martin (2004) destaca que a pesquisa quantitativa lida com números, usa modelos estatísticos para explicar dados; assim, é considerada a pesquisa (³¹*hard*), tem como protótipo o levantamento de opinião. A maior parte está centrada na ênfase do levantamento de dados (³²*survey*) e de questionários apoiados com padrões de análise estatística. No entanto, a pesquisa qualitativa evita números, pois lida com interpretações, portanto considerada a pesquisa (³³*soft*), o protótipo mais utilizado tem sido a entrevista em profundidade.

A quantificação necessita de uma qualificação, assim é importante saber diferenciar categorias sociais, pois nenhuma pesquisa numérica poderá ser bem entendida sem a interpretação dos dados, pois os dados não falam por si só, mesmo quando processados cuidadosamente, com modelos estatísticos sofisticados. Pois quanto mais complexo o modelo, mais difícil à interpretação dos resultados. Martin (2004) distingue quatro dimensões na investigação social. A partir destas, ele descreve o processo de pesquisa em termos de combinações de elementos.

- 1) Primeiro, há o delineamento da pesquisa de acordo com os princípios estratégicos como: levantamento por amostragem; observação participante; estudo de caso; experimentos e quase experimentos.

³¹. Firme, eficiente, com empenho.

³². Enquete; trata-se de um levantamento junto a fontes primárias, geralmente através de aplicação de questionários para grande quantidade de pessoas. Os *suveys* são chamados estudos de conjunto.

³³. Agradável, afável.

- 2) Segundo, há os métodos de coleta de dados, tais como entrevista, observação e busca em documentos.
- 3) Terceiro, há os tratamentos analíticos dos dados, como exemplo, análise de conteúdo, análise do discurso e estatística.
- 4) Quarto, os interesses do conhecimento se situam em uma classificação de Habermas sobre o controle, bem como, a construção de consenso e a emancipação dos sujeitos do estudo.

Martin (2004) ainda argumenta que como princípio de delineamento de uma pesquisa é possível trabalhar com um delineamento experimental, empregando *entrevista em profundidade*. Também pode ser trabalhado o delineamento de estudo de caso, utilizando um questionário de pesquisa para levantamento juntamente com técnicas observacionais. Assim, um levantamento de grande escala para levantamento de um grupo de estudantes pode incluir questões abertas para análises qualitativas. Daí os resultados podem servir de interesse emancipatório para o grupo minoritário.

Dessa forma as quatro dimensões podem ser vistas como escolhas relativamente independentes no processo de pesquisa, no entanto a escolha qualitativa ou quantitativa deve ser uma decisão sobre a construção de dados e métodos de análise. No entanto, a escolha sobre o delineamento da pesquisa deve ser de interesse do conhecimento.

A pesquisa social, portanto, se apoia em dados sociais, sobre o mundo; o resultado é construído nos processos de comunicação. A pesquisa social empírica seleciona evidências para argumentar e necessita justificar a seleção que é base de investigação. Portanto, a pesquisa qualitativa tem sido uma opção interessante enquanto modalidade de pesquisa numa investigação científica.

Richardson (2010) explica que o método quantitativo é muito aceito na utilização de pesquisas por representar a precisão e garantir os resultados e, assim possibilitar uma margem de segurança quanto às inferências. Ele destaca ainda que a abordagem qualitativa justifica-se por ser uma forma adequada de entender a natureza de um fenômeno social. Dessa feita, a primeira apresenta o produto e a segunda explica os processos em que se desenvolve o objeto de estudo proposto.

Godoy (1995) aponta a existência de pelo menos três, diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: ³⁴*a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia.*

A mensuração dos fatos sociais esta relacionada à categorização do mundo social. Por este motivo as atividades sociais devem ser diferenciadas antes que qualquer frequência ou percentual possa ser atribuído a qualquer distinção; por isso a importância de se trabalhar com a abordagem qualitativa. É uma pesquisa de caráter exploratório que visa aprofundar o conhecimento sobre determinado assunto e ajuda a desenvolver questionários, procura entender as razões e motivos de um determinado comportamento. Busca entender as percepções que as pessoas têm a respeito de um assunto.

Ainda convém lembrar que é um método de pesquisa baseado nas ciências sociais e comportamentais tais como Psicologia, Sociologia e Antropologia, por trabalhar com uma amostra pequena, seus resultados não podem ser vistos como se fossem de toda a população. Pesquisa qualitativa é de caráter descritivo. Lida com dados não quantificáveis, trabalha com crenças, pré-conceitos, subjetividade dos entrevistados.

Richardson (2010, p.79) “O aspecto qualitativo de uma investigação pode estar presente até mesmo nas informações colhidas por estudos essencialmente quantitativos, (...) quantificáveis, na tentativa de assegurar a exatidão no plano dos resultados.” Portanto em uma pesquisa quando adotado o procedimento qualitativo pode-se empregar testes de diferente natureza.

Sabe-se que a subjetividade do pesquisador sempre deve está presente, mesmo em qualquer tipo de pesquisa, o rigor e a disciplina é o antídoto aos vieses subjetivos e ao fundamentalismo científico. No entanto a pesquisa qualitativa serve com vantagens à análise da realidade cada vez mais complexa do desenvolvimento global, com seus novos cenários e o desafio de levar em consideração cada vez mais o olhar das pessoas envolvidas no processo.

3.2 CORPUS E LÓCUS DA PESQUISA

Chizzotti (1995) esclarece que as informações para uma pesquisa podem vir através de observações, de reflexões pessoais, de pessoas que vivem a experiência do assunto estudado

³⁴. Tem por finalidade reunir, classificar e distribuir os documentos de todo gênero dos diferentes domínios da atividade humana.

ou ainda do acervo reunido em bibliotecas, centro de documentações ou qualquer registro que contenha dados. A utilização coerente dessas fontes auxilia o pesquisador, esclarece pontos ainda obscuros e orienta na busca das informações pertinentes.

Portanto, o pesquisador precisa expor sucinta e claramente o problema e interesses. A experiência mostra ainda que o sucesso do trabalho depende também, de algumas circunstâncias como contatos prévios para criar situações amistosas de diálogo. A busca de informações acompanha o desenvolvimento geral da pesquisa e é aprimorada com o amadurecimento do objetivo de investigação.

Richardson (2010) esclarece que o que é classificado como universo da pesquisa ou de população da pesquisa é na verdade o conjunto de elementos ou indivíduos que possuem as mesmas características. Assim, sujeito da pesquisa é o participante pesquisado, individual ou coletivamente, de caráter voluntário, vedada qualquer forma de remuneração.

Um total de 214 sujeitos constituem o corpus dessa pesquisa. São discentes do 4º ao 7º períodos do curso de Pedagogia, nos turnos matutino e noturno; do 4º, ao 7º períodos do curso de Matemática nos turnos vespertino e noturno; do 4º ao 8º períodos do curso de Direito matutino e noturno e 4º ao 12º períodos do curso Medicina nos turnos matutino e vespertino. E representantes dos departamentos dos cursos supracitados, dos professores, da Reitoria, da e da Pró Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG. A referida coleta foi realizada no período de janeiro a junho de 2012 nos respectivos locais de estudo e\ou trabalhos dos sujeitos.

Os cursos foram selecionados para ser o universo empírico da pesquisa segundo os seguintes critérios:

a) Cursos (Direito e Medicina), bacharelado: foco - formação profissional avançada em geral, “prestígio social elevado.”.

b) Curso (Matemática e Pedagogia) licenciatura: foco - formação profissional para o magistério, “prestígio social baixo”.

O curso de Pedagogia é ofertado na modalidade licenciatura pela Faculdade de Educação - FE nos turnos matutino e noturno e tem como objetivo formar profissionais para atuarem na docência da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos – EJA; e na gestão de processos educativos em espaços escolares e não escolares que necessitam do trabalho pedagógico.

O curso de Matemática é também ofertado na modalidade licenciatura pela Faculdade de Ciências Naturais - FANAT nos turnos vespertino e noturno, objetiva formar profissional Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

em Matemática apto para o exercício do magistério no ensino fundamental e médio com habilidade intelectual, social e política. a partir do conhecimento da realidade social, econômica e cultural, bem como o conhecimento matemático nos seus aspectos histórico, filosófico, sociológico, psicológico, político, didático e pedagógico.

Direito é um curso ofertado na modalidade bacharelado pela Faculdade de Direito – FAD nos turnos matutino e noturno e objetiva formar profissionais à luz dos princípios da equidade, bem como da justiça, capacitando-o ao exercício das mais diversas atividades da área jurídica na perspectiva de uma formação ético política. Portanto aptos a compreender problemas contemporâneos e buscar a sua resolução.

Medicina é um curso ofertado na modalidade bacharelado pela Faculdade de Ciências da Saúde - FACS nos turnos matutino e vespertino e portanto, tem por objetivo a formação do médico generalista, com conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para promover a saúde, prevenir e tratar a doença, reabilitar a incapacidade e estar voltado para os princípios da transdisciplinaridade; logo visa à aplicação dos conhecimentos das ciências da saúde.

3.3. CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS PESQUISADO

Através da Lei Municipal Nº 20/68, de 28 de setembro de 1968 foi criada a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, inicialmente com o nome Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte – FURRN. Teve como marco inicial a Faculdade de Ciências Econômicas de Mossoró (FACEM), instituída através da Resolução n.º 01/43, de 18 de agosto de 1943, por iniciativa da Sociedade União Caixeiral.

Através da Lei Municipal n.º 41/63, de 5 de dezembro de 1963 e do Decreto Estadual n.º 5.025, de 14 de novembro de 1968 a instituição foi autorizada a funcionar como instituição superior. Em 29 de setembro de 1997, o governador, através da Lei Estadual n.º 7.063, foi transformada a Universidade Regional do Rio Grande do Norte em Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, mantendo, no entanto, a sigla URRN.

No ano 1999 em 15 de dezembro, o Governo do Estado, através da Lei n.º 7.761, alterou a denominação de Universidade Estadual do Rio Grande do Norte para Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, , através do Decreto Nº 14.831, de 28 de março de 2000.

A instituição hoje oferece 32 cursos de graduação e 80 modalidades, (Bacharelado e Licenciatura). Além do Campus Central situado em Mossoró/RN conta com 05 (cinco) Campi Avançados localizados nas cidades Assú, Patu, Pau dos Ferros, Natal e Caicó. 11 (onze) Núcleos Avançados de Educação Superior localizados em Apodi, Caraúbas, Macau, Alexandria, São Miguel, Umarizal, Touros, Nova Cruz e Santa Cruz. Os cursos de Graduação estão agrupados em três grandes áreas:

- Ciências Biológicas e da Saúde
- Ciências Exatas e Tecnológicas e,
- Ciências Humanas e Sociais.

Além dos cursos de graduação a instituição também oferece sete cursos de mestrado assim identificados:

- Mestrado em ciências Sociais e Humanas – PPGCISH,
- Mestrado em Educação – POSEDUC,
- Mestrado em Letras – PPGL,
- Mestrado em Saúde e Sociedade – PPGSS,
- Mestrado em Ciências da Computação – PPGCC,
- Mestrado em Física – PPGF,
- Mestrado em Ciências Naturais – PPGCN.

Também são ofertados em parceria com outras instituições dois cursos de doutorado sendo um em Direito e outro em Ciências da Saúde

A UERN a partir do ano 2004 passou a adotar Ações Afirmativas, isto é, cotas para alunos oriundos das escolas públicas para o ingresso nas vagas iniciais em seus respectivos cursos de graduação em conformidade com a Lei Estadual nº 8.258/2002, que trata especificamente do sistema de cotas na UERN. Através do Processo Seletivo Vocacionado, mas tradicionalmente chamado de PSV. É importante destacar que o direito à vaga pressupõe aprovação no processo seletivo adotado pela instituição, bem como a classificação dentro do percentual estabelecido.

Basicamente o PSV é constituído de avaliações por grupos de disciplinas afins aos cursos ofertados, objetivando a classificação de candidatos, por meio de uma das seguintes modalidades:

- PSV de forma isolada;

- PSV combinado com o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

Esta política visa especificamente atender o candidato que tenha concluído todo seu ensino básico, ou seja, Ensino Fundamental e Médio, exclusivamente e ininterruptamente em escola da rede pública. O candidato que opta pela modalidade PSV combinado com o ENEM tem o seu rendimento apurado, ponderando-se o seu desempenho nos dois processos, ou seja, utilizará o resultado obtido no PSV, que será equivalente a 80% (oitenta por cento) e o resultado do ENEM que será de 20% (vinte por cento) do total de pontos.

Em cumprimento à Lei Estadual nº 8.627, de 20 de janeiro de 2005, e ao Decreto Estadual nº 19.844, de 06 de junho de 2007, que regulamenta a Lei Estadual nº 5.869, de 09 de janeiro de 1989, é concedida a dispensa de 100% do valor referente à taxa de inscrição ao candidato que comprove:

- a) O candidato ter cursado todo o Ensino Médio em escola pública do Rio Grande do Norte e ter concluído no triênio anterior ao exame;
- b) Ser aluno da 3ª série do Ensino Médio de escola pública do Rio Grande do Norte, tendo também cursado a 1ª e a 2ª série desse nível de ensino no referido Estado em escola pública;
- c) Ter cursado e concluído todo o Ensino Médio em escola privada do Rio Grande do Norte, no triênio anterior ao exame, na condição de aluno bolsista, e o valor da bolsa nas três séries tenha sido igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) do valor da mensalidade escolar;
- d) Ser aluno da 3ª série do Ensino Médio de escola privada do Rio Grande do Norte, na condição de aluno bolsista, tendo também cursado a 1ª e a 2ª série desse nível de ensino, respectivamente nos anos anteriores que formam o triênio, nessa mesma condição, e o valor da bolsa nas três séries tenha sido igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) do valor da mensalidade escolar;

O candidato bolsista ou de escola pública de outro estado não será contemplado com a isenção, pois esta é específica para o sistema de ensino do Rio Grande do Norte. No entanto o candidato que cursou integralmente o Ensino Médio em escola filantrópica do RN será isento, pois esse candidato terá tratamento igual ao de escola pública.

Quando o candidato da Escola Pública for contemplado com a Lei Estadual nº 8.258 (Sistema de Cotas), depois de aprovado no PSV, não comparece para fazer a matrícula essa

vaga é prioritariamente ocupada por outro candidato que cursou integralmente o Ensino Fundamental e Médio em Escola Pública, obedecendo à ordem decrescente de classificação destes candidatos.

Em cumprimento à mesma Lei Estadual nº 8.627, de 20 de janeiro de 2005, é também concedida a dispensa de 50% do valor da taxa de inscrição ao candidato que comprova:

- a) Ter cursado todo o Ensino Médio em escola pública do Rio Grande do Norte e concluiu este nível de ensino em período anterior ao triênio;
- b) Cursou e concluiu todo o Ensino Médio em escola privada do Rio Grande do Norte, no período anterior ao triênio da realização do processo seletivo, na condição de aluno bolsista, e o valor da bolsa em qualquer das três séries tenha sido inferior a 50% (cinquenta por cento) do valor da mensalidade escolar

As provas do PSV abrangem as áreas de conhecimento de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Língua Estrangeira, História, Geografia, Física, Química, Biologia e Matemática, diretamente vocacionados aos cursos, conforme o quadro a seguir que indica os grupos e os cursos da referida instituição.

GRUPOS	CURSOS
I	Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Gestão Ambiental e Turismo.
II	Ciências da Religião, Ciências Sociais, Comunicação Social, Direito, Geografia, História, Letras, Pedagogia, Serviço Social e Música.
III	Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Medicina e Odontologia.
IV	Ciências da Computação, Física, Matemática e Química.

Quadro 1 - Grupos e cursos ofertados pela UERN
Fonte: COMPERVE/ UERN/PSV 2012

3.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Toda investigação pretende fazer uma leitura da realidade que se objetiva conhecer; por isso, utiliza técnicas e métodos apropriados para essa atividade. No âmbito de recolha de dados utilizou-se como caminhos metodológicos a pesquisa documental, o questionário e a entrevista. Nessa primeira fase foi disposta a pesquisa documental obtida através de

documentos cedidos pela Comissão Permanente de Vestibular - COMPERVE, e no próprio *site* da instituição investigada - UERN.

De acordo com Gil (2006), na pesquisa documental há os documentos primários ou de primeira mão, ou seja, documentos que não receberam nenhum tratamento analítico tais como os documentos conservados em órgãos públicos e instituições privadas. Há também os documentos de segunda mão que de alguma forma já foram analisados tais como: relatórios, tabelas estatísticas e outros. Segundo o mesmo autor, há vantagens e limitações neste tipo de pesquisa. Os documentos em uma pesquisa constituem fonte rica e estável de dados; baixo custo, pois exige praticamente apenas disponibilidade de tempo do pesquisador e, não exige contato com os sujeitos da pesquisa.

Para Medeiros (2009), a pesquisa documental compreende o levantamento de documentos que ainda não foram usadas como base de uma pesquisa. Uma das vantagens da pesquisa documental é que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. O custo se torna significativamente baixo se comparado com o de outras pesquisas, por exigir apenas disponibilidade de tempo e capacidade do pesquisador. Outra vantagem é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa, que se sabe muitas vezes ser difícil ou impossível; além da informação proporcionada pelos sujeitos ser prejudicada, muitas vezes, pelas circunstâncias que envolvem esse contato.

Esse tipo de fonte também tem suas limitações, devido à subjetividade e a não representatividade dos documentos, que para suprir essa desvantagem, muitos pesquisadores consideram um grande número de documentos e selecionam alguns aleatoriamente. É interessante ressaltar que algumas pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema, ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios.

Na segunda fase utilizou-se como instrumentos de coleta de dados o questionário e a entrevista semiestruturada. O questionário foi aplicado para o corpo discente dos cursos supracitados na sala e aula com autorização do professor no horário de aula. O referido instrumento tem como referência a escala de Likert³⁵ cuja escala é utilizada para registrar o grau de concordância ou discordância de uma determinada afirmação. O questionário aqui mencionado contém 62 itens.

³⁵ A escala Likert ou escala de Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião.
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Richardson (2010) esclarece que o questionário cumpre pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social. Esta ferramenta está estruturada em duas partes. Na primeira parte o sujeito responde a questões referentes a faculdade, curso, turno que estuda, gênero, idade e instituição onde cursou a Educação Básica. Na segunda parte o sujeito responde a questões mais voltadas para o objeto de estudo que são as cotas sociais para alunos de escola pública.

As questões procuram saber do inquirido questões tais como: turno que estuda renda familiar, escolaridade, obstáculos vivenciados no decorrer da vivência na universidade, o que representa o acesso ao Ensino Superior através de cotas para alunos de Escola Pública, projetos e eventos que o sujeito participou durante o curso, função social da UERN e disponibilidade e número de exemplares na biblioteca dos livros mais usados no curso. Portanto, há uma abordagem quantitativa e qualitativa.

As categorias de respostas variam entre: concordo totalmente, concordo, discordo, discordo totalmente ou indeciso. Para a aplicação dos questionários foi solicitada a permissão do professor em sala de aula e em seguida esclarecido o objeto de estudo, os objetivos pretendidos e convidado os discentes para participar da referida investigação. Os discentes presentes optaram por unanimidade colaborar com o inquérito, haja vista a necessidade de investigação nesta área das políticas públicas que são as ações afirmativas, no caso em estudo as cotas sociais para alunos oriundos da escola pública.

Outro instrumento de recolha de dados foi à entrevista. Richardson (2010) diz que a entrevista é uma técnica importante que permite uma estrita relação entre as pessoas. O termo entrevista etimologicamente é construído a partir de duas palavras, *entre* e *vista*, que significa ato de perceber realizado entre duas pessoas. Comumente a entrevista pode ser: estruturada e não estruturada. Foram realizadas entrevistas não estruturadas que segundo Richardson (2010), também é denominada de entrevista em profundidade, esta objetiva obter do entrevistado aspectos que ela considera relevante em relação ao objeto de estudo.

As referidas entrevistas foram realizadas com sete sujeitos sendo representantes dos departamentos dos cursos supracitados e dos professores, representante da Reitoria, e da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Para iniciar a coleta de dados procurou-se os sujeitos que seriam entrevistados e, portanto, apresentada a autorização concedida pelo Diretor de cada Faculdade, *lôcus* da investigação, foi esclarecido o objeto de estudo, bem como os objetivos da investigação e, em seguida solicitada a colaboração para a investigação. No momento desse contato foi marcada uma data e horário conveniente para o colaborador no próprio local de trabalho de cada um.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

As entrevistas aconteceram na UERN, nos respectivos locais de trabalho de cada sujeito aqui representado:

- a) Faculdade de Ciências Exatas e Naturais - FANAT
- b) Faculdade de Educação- FE
- c) Faculdade de Direito – FAD
- d) Faculdade de Ciências da Saúde- FACS
- e) Reitoria
- f) Pró - Reitoria de Ensino de Graduação

Tais entrevistas tiveram duração entre 31 a 60 minutos. As perguntas objetivam fazer com que os enunciadores discutam vários pontos relacionados à temática “Cotas sociais na UERN; tais como: recepção dos alunos cotistas na instituição; se houve mudança de natureza pedagógica em função do ingresso desses alunos, se há acompanhamento desses alunos no sentido de conclusão do referido curso; incentivos e ações que a UERN dispõe para esses alunos; trabalho desempenhado pela instituição no que se refere à permanência desses alunos; propostas que estão na agenda da UERN para trabalhar com essa temática nos próximos quatro anos; avaliação dessa política nos oito anos de implantação; se essa política diminui as desigualdades sociais; se o desempenho do aluno cotista é igual, inferior, igual ou superior aos demais.

Severino (2002) diz que o trabalho científico, tem caráter interpretativo, argumentativo, dissertativo e apreciativo. Pois a pesquisa tem como objetivo fundamental a análise e a interpretação do material coletado. È, portanto, na consecução deste objetivo que se podem aferir os resultados de uma pesquisa e o avanço que ela representou para o crescimento científico.

Para análise dos resultados de pesquisas usando escala de Likert, pode-se fazer uma abordagem quantitativa para estabelecer o Ranking Médio (RM) para o questionário para que se possa mensurar o grau de concordância dos sujeitos que responderam os questionários. Portanto, é possível realizar a verificação quanto à concordância ou discordância das questões avaliadas, através da obtenção do RM da pontuação atribuída às respostas, relacionando à frequência das respostas dos sujeitos investigados.

As respostas fechadas do questionário foram tabuladas e tratadas de forma quantitativa, utilizando uma planilha eletrônica como ferramenta para os procedimentos estatísticos descritivos, tais como média e desvio padrão. A distribuição de frequência dos

valores foi obtida por meio do software SPSS 15.0 para identificar os possíveis padrões de comportamento e tendências, sendo os resultados dessa análise representados por meio de tabelas e histogramas de frequências para posterior análise.

Um histograma consiste em uma escala horizontal para os valores dos dados a serem representados, de uma escala vertical para as frequências e barras para representar os valores das frequências das diversas classes. Em geral, a construção de um histograma para representar um conjunto de valores é precedida de uma tabela completa de frequências daqueles valores. Cada barra é delimitada pelo limite inferior e pelo limite superior de classe, onde se obtém melhor legibilidade das ocorrências.

Para a concretização dos dados coletados nas entrevistas procedeu-se como referência a análise de conteúdo defendida por Bardin (1997) o autor destaca tal análise como conjunto de técnicas que analisa a comunicação visando obter indicadores quantitativos ou não que permitam inferir conhecimentos relativos as condições de produção e/ou recepção dos discursos.

3.4.1 Análise de conteúdo

Laville e Dionne (1999) esclarecem que a análise de conteúdo pode ser aplicada a uma diversidade de materiais e abordar diferentes objetos de investigação tais como: atitude, valores, representações, ideologias entre outros. Bardin (1997) esclarece que tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que por recorte, agregação e enumeração permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto.

Laville e Dionne (1999) ainda esclarecem que há “questionamentos” a cerca da análise de conteúdo, uma vez que alguns estudiosos a vinculam a estudos com base documental e a consideram uma técnica. A análise de conteúdo supõe a desagregação de uma mensagem em seus elementos constitutivos que são as unidades de registro. A finalidade é agrupar esses elementos em função de sua classificação. Laville e Dionne (1999) discorrem que os elementos recortados constituem as unidades de análise, ou unidades de classificação ou de registro. As unidades mais simples relacionam-se as estruturas sintáticas, que pode ser lexicais ou gramaticais.

Na análise ora desenvolvida trabalha-se com estruturas gramaticais, tendo como referência o recorte do conteúdo em temas e tratados analisando o sentido, observando assim, a significação de modo a identificar o discurso implícito ou não dito conforme afirmam Laville e Dionne (1999).

Bardin (1997) esclarece que a unidade de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo considerado como uma base. Portanto, pode ser de natureza e de dimensões variáveis. Pode haver recortes a nível semântico (tema) ou linguístico (palavra ou frase).

É pertinente observar que há dois tipos de unidades de registro, sendo um com base gramatical - categorias (palavra ou símbolo e coeficiente vocabular), e outra com base não gramatical. As unidades de registro não gramaticais se propõem analisar documentos completos ou parte deles, e determinam valores, atitudes e crenças dos sujeitos investigados.

Bardin (1997) destaca que o critério de recorte na análise de conteúdo é sempre de ordem semântica, no entanto pode haver correspondência com unidades formais como palavras e palavras tema; frase e unidade significativa.

As unidades mais utilizadas são: a palavra, o tema, o ator, o documento e o objeto destacados a seguir

A palavra	No entanto, não tem definição precisa em linguística, logo, para os usuários do idioma pode ter significados variados, sendo assim, uma precisão linguística pode ser relevante. Todas as palavras do texto podem ser analisadas, ou podem-se utilizar somente as palavras - chave ou palavras - tema, ou ainda diferenciar palavras plenas e palavras vazias. No entanto, pode-se ainda analisar uma categoria de palavras como substantivos, adjetivos, verbos com o objetivo de demonstrar quociente.
O tema	Afirmação sobre um assunto utilizado como unidade de registro para o estudo de opiniões, atitudes e crenças, portanto está voltada para afirmações sobre o sujeito. No entanto, esta unidade de significação se liberta naturalmente de um texto analisado. O texto pode ser dividido em ideias constituintes, em enunciados ou em proposições portadoras de significações. Esta unidade de significação complexa, portanto sua significação é de ordem linguística, ele pode ser constituído tanto de uma afirmação como de uma alusão.

O ator	Sujeito principal da ação que pode ser unidade de análise;
O objeto	Temas eixo, através dos quais o discurso é organizado.
O documento ou item	Unidade de registro útil quando se trabalha com outras unidades.
Unidades de Contexto	As unidades de compreensão que podem ser representadas com uma frase ou qualquer outro segmento, que faz sentido por si só. Dela se pode extrair a unidade de registro que é o elemento de significação a codificar ou classificar. Corresponde ao segmento semântico, isto é de significação. Pode ser representada pela frase para a palavra e o parágrafo para o tema.

Quadro 2 - Unidades referenciadas na análise de conteúdo

Fonte: Laville e Dionne (1999).

Para a análise avaliativa se faz necessário observar com atenção o contexto, pois essa referência é pertinente. No entanto, os resultados podem variar segundo as dimensões da unidade de contexto. As ocorrências variam de acordo com a dimensão. Bardin (1997) afirma que quanto maior a unidade de contexto, mais as atitudes se afirmam numa análise avaliativa.

Uma unidade de contexto pode ser utilizada através de dois critérios: o custo e a pertinência. É importante salientar que uma unidade de contexto extensa, exige uma releitura do meio mais abrangente, mas há uma dimensão muito boa ao nível de compreensão; É salutar que esta unidade não seja demasiadamente pequena ou demasiadamente grande pois, dentro dessas dimensões dificulta a compreensão.

Bardin (1997, P. 108) esclarece: “De qualquer modo, é possível testar as unidades de registro e de contexto em pequenas amostras, a fim de que nos asseguremos que operamos com instrumentos mais adequados.” Bardin (1997) ainda destaca que nem todo o texto é levado em consideração, portanto, o método não é exaustivo no que se refere ao conteúdo do texto; pois apenas a dimensão das atitudes dos entrevistados é analisada.

3.4.2 Categorização e modalidade de interpretação das unidades de análise

Para categorizar as unidades de análise se deve considerar cada uma à luz dos critérios da grade de análise para escolher a categoria que convém melhor a cada uma. Laville e Dionne (1999) explicam que as categorias de análise são definidas através do recorte de conteúdo. Há três modelos de definição das categorias, que são ordenados em função de intenções e objetivos do investigador ou do conhecimento da área em estudo. A análise pode ser abordada de modelo aberto, fechado ou misto. No modelo aberto as categorias não são fixa no início, mas construídas no decorrer da análise; no modelo fechado, o investigador decide a priori categorias apoiando do ponto de vista teórico. E o modelo misto ordena-se entre os dois citados anteriormente.

Análise de conteúdo pode ser desenvolvida de forma estatística (quantitativa) e análise qualitativa. No desenvolvimento desse estudo optou-se pela segunda opção. Laville e Dionne (1999) destacam que nessa opção não há regras tão formamente definidas, no entanto não significa que seja aleatório ou mesmo subjetivo. A priori há três modos ou estratégias de análise e interpretação qualitativas. O emparelhamento, a análise histórica e construção iterativa de uma explicação.

Emparelhamento estratégia conhecidas pelos anglos-saxões *como pattern matching*, objetiva associar os dados recolhidos a um modelo teórico com o propósito de compará-los. Supõe presença de uma teoria que o pesquisador se apoia. É necessário observar se há correspondência teórica entre essa construção e a situação observável.

Análise histórica constitui um caso particular do anterior. É necessário construir um roteiro sobre a evolução da situação do objeto em estudo, previsão a qual submete a análise a prova dos dados encontrados. O esquema é selecionado dada sua importância.

A construção iterativa de uma explicação diferencia-se das anteriores por não prever um ponto de vista teórico. Processo de análise e interpretação é fundamentalmente iterativo. Portanto, o pesquisador elabora uma explicação lógica da situação estudada, tendo como referência as unidades de sentido, bem como as inter-relações em ter as unidades e categorias. Essa unidade de análise contém a construção de uma grade aberta, uma vez que o domínio de investigação não é bem conhecido do investigador.

A categorização dos dados coletados nas entrevistas foram divididos em categorias e evidenciados com base nas falas dos sujeitos entrevistados. Em seguida apresentada uma grelha (ver anexo) com temas emergentes ou unidades de registro, unidades de significação

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

ou de contexto e análises comentadas pela investigadora dos dados obtidos no estudo abordado. O referido procedimento foi delineado em dois momentos:

Primeiro, ouvir cada uma das entrevistas na íntegra e depois transcrevê-las. Segundo Richardson (2010 p. 217). “Uma vez feita a entrevista deve ser transcrita e analisada. (...) transcrever é um trabalho cansativo e tedioso, mas enormemente útil. Permite estudar cada entrevista e fazer o resultado preliminar dos resultados alcançados.” Esta atitude tem como objetivo compreender através da enunciação de cada sujeito a ideia núcleo dos discursos proferidos. Tal atitude permitiu extrair enunciados e analisar as unidades de registro.

Em um segundo momento foi observado e destacado os temas emergentes e, assim construídas categorias analíticas. A partir dessa informação foi analisado o discurso dos sujeitos através da Análise de Conteúdo Bardin, (1997), visando abordar as categorias então elencadas. A categoria principal está vinculada as Cotas sociais, objeto de estudo dessa investigação, em seguida Ensino Superior, categoria *lócus* discentes dessa investigação e Educação Básica categoria de origem de onde vem o sujeito investigado.

3.5 ASPECTOS ÉTICOS E LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Para concretizar este estudo, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa. Mas devido mudança na plataforma não foi possível registrá-lo. No entanto, antes de iniciar a coleta de dados foi entregue pessoalmente ao Diretor de cada faculdade na qual foi realizada a pesquisa, uma Carta de Anuência assinada pela pesquisadora e pela orientadora a Profa. Doutora Márcia Karina da Silva na qual foi autorizada a realização da pesquisa através da assinatura da referida autoridade.

No momento de aplicar a coleta de dados foi entregue a cada voluntário o Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento - TCLE, e explicado. O qual deixa claro o benefício do objeto de estudo para construção da cidadania e de uma sociedade democrática e humanista. Foi assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas, assim como o desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que este lhe cause prejuízos ou danos. Bem como manter o anonimato do sujeito inquirido na divulgação dos dados. Cujas assinaturas se deu após concordância em participar da pesquisa.

As entrevistas efetuadas com os sujeitos representantes dos departamentos, professores, representante da Reitoria e da Pró - Reitoria de Ensino foram gravadas. No Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

entanto, com a finalidade de manter o anonimato desses sujeitos, bem como o sigilo de suas informações, foram utilizados os números de 1 a 7 para identificá-los. Assegurou-se que a divulgação dos dados coletados não fará exposição da identidade dos sujeitos investigados, mantendo a privacidade em qualquer tipo de divulgação, oral ou escrito, nos resultados da pesquisa, logo as respostas serão utilizadas apenas para investigação científica, portanto, todas as informações fornecidas serão mantidas no anonimato.

Por se tratar de um objeto de estudo que envolve o ser humano, sabe-se que este estudo é apenas o início de uma contribuição para refletir um assunto emergente e, repensar a políticas de cotas sociais na instituição.

CAPITULO IV

RESULTADOS E DISCUSSÃO

REFLEXÕES SOBRE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

4 - REFLEXÕES SOBRE O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Este quarto capítulo apresenta e discute os resultados e conclusão desse trabalho. Está organizado em duas seções. A primeira faz a leitura interpretativa das informações colhidas através das entrevistas e a segunda faz a análise descritiva dos dados obtidos através da aplicação do questionário. A interpretação do primeiro instrumento citado está fundamentada na base teórica da Análise do conteúdo referenciada por Bardin (1997), Dionne e Laville (1999) e Richardson (2010).

Do processo de análise dos dados das entrevistas surgiram três categorias: Cotas Sociais; alternativas de inclusão de camadas populares; Ensino Superior: implicações e benefícios e Educação Básica e necessidade de parcerias. Através das quais são interpretados os resultados desse estudo para refletir sobre a pergunta de investigação e contemplar os objetivos construídos.

A leitura descritiva do questionário trabalha com a distribuição de frequência dos valores obtidos através do software SPSS 15.0 para identificar os possíveis padrões de comportamento e tendências, sendo os resultados dessa análise representados por meio de tabelas e histogramas de frequências, conforme descrito no capítulo metodológico.

4.1 ANÁLISE INTERPRETATIVA DAS ENTREVISTAS

Nessa seção é apresentada a interpretação dos dados com base na interpretação das entrevistas não estruturadas, realizadas com sete sujeitos a partir da temática cotas sociais na UERN: igualdade de direito e cidadania ou dívida social? Para preservar a identidade dos sujeitos investigados, aqui eles são identificados com os números arábicos na sequência de 1 a 7. Para facilitar a compreensão dos dados, a discussão é feita a partir das categorias construídas no modelo aberto conforme Laville e Dionne (1999) tais categorias são definidas no decorrer da análise. As categorias que emergiram foram Cotas Sociais: alternativa de inclusão de camadas populares Ensino Superior: implicações e benefícios. Educação Básica e necessidade de parcerias. Portanto, busca-se concentrar os discursos observando a pertinência de cada categoria.

Na descrição da análise são incluídos na íntegra partes das entrevistas (unidades de significação) para melhor esclarecer como os sujeitos inquiridos opinam sobre o objeto em estudo. Também é referenciada a discussão da temática em foco já realizada por outros pesquisadores, (emparelhamento) citado por Laville e Dionne (1999) como forma de melhor compreender a análise e discussão dos dados obtidos.

4.1.1 Cotas sociais: alternativa de inclusão de camadas populares

As cotas sociais referenciadas nesse estudo são ações afirmativas que objetivam acesso aos cursos de graduação na UERN desde 2004 através da Lei 8.258/2002, destinada a candidatos egressos da escola pública. Tais ações evidenciam a promoção da igualdade, bem como a melhoria da qualidade de vida de pessoas menos favorecidas. Essa categoria, cotas sociais discute o primeiro eixo da entrevista e, portanto, questões sobre a recepção de alunos cotistas na UERN; se houve mudança de natureza pedagógica em função do ingresso desses alunos; se há acompanhamento desses alunos, no sentido de permanência e conclusão dos cursos e quais incentivos a instituição oferece para a referida categoria de alunos.

Os entrevistados foram enfáticos ao esclarecer que não há diferença quanto à recepção do aluno cotista, pois todos são recebidos da mesma maneira, uma vez que o entendimento que a lei expressa é que a política de cotas sociais na instituição é apenas de acesso. Portanto, após chegarem à universidade não há preocupação da instituição no que se refere à permanência ou conclusão do curso. Através de algumas unidades de significação destacadas das entrevistas, é possível apreender tal opinião.

Sujeito2	<i>“A gente não faz diferença e muitas vezes a gente nem sabe assim, aleatoriamente quem é quem. A gente recebe todas as turmas, a gente não procura fazer distinção, (...). E isto não tem notado nenhuma diferença.”</i>
Sujeito3	<i>“Eles são recebidos como os alunos das escolas privadas e desenvolve um trabalho, um processo de formação durante os quatro anos de curso como aluno regular para obter uma vaga como qualquer um, ou seja, não há um tratamento diferente para esse aluno.”</i>

Quadro 3 - Recepção dos alunos cotistas.

Fonte: Entrevistas (2012)

Na enunciação desses sujeitos percebe-se que a instituição não diferencia o aluno cotista, ou seja, ele é cotista para ter acesso ao ensino superior, ao chegar lá ele é incluído normalmente no sistema de ensino sem que ele ou outro perceba qualquer diferença. Oliveira, (2001) destaca que a expansão dos sistemas de ensino beneficia os pobres, por isso, o acesso a um grau mais elevado de escolaridade torna-se sinônimo de igualdade de oportunidade. Portanto não há dúvida que a expansão favorece a inclusão.

Conforme Brandão (2005, p.86) “a implantação de um sistema de cotas também pode ser vista como uma tentativa de equiparar a situação de um grupo beneficiado (...) à situação do restante da população universitária”. O sistema de cotas não significa a legitimidade do ensino superior, mas o reconhecimento de que o acesso a ele é condição importante para oportunizar igualdade a um significativo número de pessoas. No que se refere à mudança de natureza pedagógica em função do ingresso de alunos cotistas. Um entrevistado declara:

Sujeito 1	<i>“Houve mudança sim, como professor eu vejo que o professor ele se adequou ao conhecimento desse aluno.”</i>
-----------	--

Quadro 4 - Mudança Pedagógica 1
Fonte Entrevista realizada (2012)

No entanto, outro entrevistado diz que as mudanças que ocorreram foram em função da formação do profissional como um todo, não sendo proferida qualquer ação que diretamente esteja voltada para essa categoria de alunos.

Sujeito 5	<i>“(…) nós tivemos mudança no currículo do curso em função das diretrizes curriculares, em função das discussões mesmo dos avanços científicos que a gente tem feito nessa perspectiva de melhorar a formação, de trazer inclusive para o curso a perspectiva da pesquisa, né.”</i>
-----------	--

Quadro 5 - Mudança Pedagógica 2
Fonte Entrevista realizada (2012)

A interpretação desse princípio deve levar em consideração que estes alunos não são identificados pelos professores. Uma vez que para essa categoria “aluno cotista”, de modo geral não há discussão a respeito dela na instituição. Fica claro que não há visualização desses alunos. Isto é, eles chegam à universidade, mas não são identificados como tais como a aprovação da Lei 12.711\2012, ou Lei de Cotas Sociais para universidades e institutos federais de Educação Superior que determina que todas 59 universidades federais do Brasil reservem 50% das vagas para alunos que cursaram integralmente o Ensino Médio na rede pública de ensino. Essa Lei foi sancionada em outubro de 2012. Após ser sancionada, o MEC Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

passou a preparar um modelo nacional de nivelamento para os estudantes que ingressarem pelo referido sistema. Em matéria publicada no Jornal da Ciência o ministro da educação deixa clara a necessidade de estabelecer cursos de nivelamento e tutorias.

O jornal da Ciência em matéria publicada em 16.10.2012 destaca a seguinte afirmação do Ministro da Educação: “A experiência demonstra que parte desses alunos precisa de um acompanhamento, especialmente no início do curso.” Portanto o MEC se propõe garantir boas condições de assistência estudantil especialmente para cotistas de baixa renda., ou seja, famílias com renda per capita igual ou inferior na 1,5 (um salário e meio). .

No entanto, este resultado se aproxima de uma pesquisa realizada por Matos et al (2006) com essa temática na Universidade Estadual de Londrina detecta que 85% dos docentes inquiridos disseram não identificar os alunos cotistas, confirmam também não haver de forma institucional preocupação no acompanhamento dessa categoria.

Matos et al (2006) acrescentam ainda que os docentes que identificam a referida categoria de alunos percebem que eles apresentam dificuldades pela falta de conhecimentos básicos e, portanto promovem mudanças pedagógicas como forma de minimizar as dificuldades apresentadas e assim, inclui-los.

As tentativas de democratização no Ensino Superior deverão ser cautelosas enquanto persistirem as desigualdades nos níveis anteriores, (Ensino Fundamental e Médio) por deixarem lacunas que se faz necessário maior atenção para serem preenchidas. Assim, as soluções para esses problemas devem ser ações transformadoras que conduzam a sociedade para mudanças e adaptações entre diferentes grupos sociais.

Há posicionamentos divergentes ao serem investigados sobre os incentivos que a instituição dispõe para os alunos cotistas. Uns afirmam que a instituição é carente nesse quesito. E assim, respondem a uma inquietação da investigadora, ao interrogar no título deste trabalho. Cotas sociais na UERN: Igualdade de direito e cidadania ou dívida social? O discurso desses protagonistas deixa transparecer que é apenas uma dívida social, ou seja, cumprir uma lei, uma vez que não há uma preocupação, ou incentivo da instituição para com esses alunos após seu ingresso na instituição.

Sujeito 4	<i>Então, infelizmente somos muito carentes no termo de incentivo ao estudante, (...) principalmente os cotistas que por uma lógica necessitariam mais. Eu penso sim, porque para o público ele tem uma renda inferior ao aluno que vem da escola particular. E dentro do panorama das ações afirmativas, eu acho que não basta apenas colocar o aluno dentro da universidade, mas incentivar que ele permaneça que permaneça bem, né. (...) Deveria haver bolsa, os programas, os projetos que priorizassem em especial os alunos cotistas.”</i>
-----------	---

Quadro 6 - Incentivos que a instituição dispõe para alunos cotistas
Fonte Entrevista realizada (2012)

Nesse sentido, outro sujeito também faz uma reflexão para dizer que a UERN precisa avançar na implementação da política de cotas.

Sujeito 7	<i>“(...) nós acreditamos que a UERN, ela precisa avançar na política de implementação de cotas. No sentido de, de fato ter um acompanhamento mais efetivo desses alunos. Ter um banco de dados para acompanhamento acho que ter pesquisa de acompanhamento, de monitoramento desses alunos, foi o que eu falei há pouco tempo, nós não podemos ter só a política, mas nós precisamos ter desdobramentos dessa política. Como de fato nós vamos efetivar né ... Bom, possibilitou o acesso e aí, o que fazer agora depois do acesso? Então nós precisamos, a UERN precisa avançar na implementação dessa, dessa política. Para ela de fato, ela consiga acompanhar esse aluno. E inclusive dizer porque que eu estou assumindo a política de cotas.”</i>
-----------	--

Quadro 7 - Implementação da política de cotas
Fonte Entrevista realizada (2012)

Outros entrevistados destacam que o incentivo que a instituição oferece ao aluno cotistas com clareza são as residências universitárias, o critério de desempate ao concorrerem algumas bolsas em projetos institucionais e o PIBIC ações afirmativas.

Sujeito 3	<i>“O nosso atendimento na verdade hoje, basicamente é para o aluno da escola pública é as residências universitárias, essa aí realmente, é um critério básico é ser aluno de escola pública (...) o aluno que participa das residências ele é proveniente do sistema de cotas.</i>
Sujeito 3	<i>“Quer dizer, existe várias, vários tipos de bolsa que a instituição trabalha e, no processo de seleção, geralmente tem critério de desempate, sempre se utiliza proveniente de escola pública, mas assim, todos tem direito a concorrer certo.”</i>
Sujeito 7	<i>“Em especial para o aluno cotista é, nós temos o PIBIC para Ações afirmativas, né, a bolsa de iniciação científica, que é possibilitada para o aluno cotista. Existe uma seleção em especial para esse aluno. De um modo</i>

	<i>geral, laboratórios, alguns cursos tem laboratórios de informática, para que o aluno possa usar o computador, possa ter acesso a internet, possa produzir seus trabalhos, mas em especial para o aluno cotista, o PIBIC, é para ações afirmativas.”</i>
--	--

Quadro 8 - Incentivos alunos cotistas

Fonte Entrevista realizada (2012)

Outro entrevistado não confirma qualquer incentivo para a referida categoria de alunos e cita que muitos trabalham como voluntários.

<i>Sujeito 1</i>	<i>“Até o PIM e as bolsas para alunos de laboratório, elas foram cortada, inclusive quem trabalha com o PIM e com o laboratório são os alunos que se propõem a trabalhar voluntariamente.”</i>
------------------	--

Quadro 9 - Falta de incentivo para alunos cotistas.

Fonte Entrevista realizada (2012)

Brandão (2005) confirma o que estes entrevistados dizem ao comentar que não é suficiente criar a oportunidade para que alguns grupos sociais tenham acesso ao ensino superior, mas que haja condições para que esses estudantes permanecerem no curso. Para isso se faz necessário que a universidade crie oportunidade de mantê-los financeiramente ao longo do curso, bem como condições pedagógicas para que acompanhem o curso no mesmo nível dos demais.

Logo o sistema de cotas da forma como é implantado através de leis não contribui para a igualdade necessária entre todos os estudantes. A instituição cumpre a lei, mas será que cumpre a função social no fortalecimento da consciência crítica, na busca da compreensão, na formação de futuros líderes - cidadãos, que respeitem e reconheçam a diversidade e o pluralismo da humanidade, assegurando uma visão universal, a partir de sua realidade?

O grande desafio é vencer a desigualdade, empregar o conhecimento e sensibilizar a comunidade acadêmica para a causa social, para o exercício consciente da cidadania. Nesse eixo de discussão a constituição Brasileira em seu Art. 3º, incisos III e IV tem como objetivo erradicar a pobreza, a marginalização e reduzir as desigualdades sociais, bem como promover o bem de todos, sem preconceitos ou discriminação.

A luz das polêmicas atuais, a universidade necessita de alternativas para ampliar o conhecimento e aprendizagem com intuito de desenhar novas perspectivas no que diz respeito à formação do aluno, e assim contribuir com o desenvolvimento da sociedade de forma dinâmica e ética. A universidade sempre representou local privilegiado de educação e conhecimento, portanto compromisso de formar gente para assumir posições de destaque na sociedade.

A universidade está organizada sobre a trilogia ensino, pesquisa e extensão. Nessa visão o mercado de trabalho espera acesso ao melhor conhecimento possível e disponível a formação de profissionais capazes de construir e reconstruir o conhecimento. Nesse esforço, a aprendizagem deve ser renovada constantemente como potencialidade de conhecimento e práticas num processo comum com limitações, frustrações e até insucessos.

4.1.2 Ensino Superior implicações e benefícios

A categoria Ensino Superior representa o segundo eixo da entrevista e discute se a UERN dispõe de ações tais como: apoio acadêmico, auxílio financeiro, apoio psicológico e infraestrutura institucional para os alunos cotistas. Também se há trabalho desempenhado pela instituição no que se refere a permanência desses alunos e quais propostas que a instituição tem na agenda para trabalhar com a referida nos próximos quatro anos.

Ao serem inquiridos sobre as ações que a universidade dispõe para o aluno cotista, os entrevistados declaram que há necessidade de avançar essa discussão, pois a instituição precisa fazer algo pelo aluno cotista, uma vez que esse aluno é carente, principalmente na situação financeira. Tais ações ainda não são visualizadas.

Sujeito 1	<i>“De uma forma ou de outra a universidade, ela tem que, tem que direcionar essa situação porque o aluno cotista, é o nome já está dizendo o aluno cotista vem de família de baixa renda né.”)</i>
-----------	---

Quadro 10 - Ações para alunos cotistas
Fonte Entrevista realizada (2012)

Na pirâmide de ações propostas pela instituição para seus acadêmicos, estão alguns atendimentos que beneficiam de “modo geral” aos alunos. Dentre elas os inquiridos destacam:

Sujeito 5	<i>No DAE, que é o departamento de assuntos estudantis, nós temos psicólogo, lá tem médico, lá tem atendimento dentário, tem uma assistência sim para os nossos alunos da UERN que são mais carentes que tem mais alguma necessidade eu sei que existe o serviço.</i>
Sujeito 2	<i>Quanto ao apoio psicológico tem um núcleo da própria universidade que às vezes a gente solicita, encaminha um ou outro aluno que mais algum problema.</i>

Quadro 11 - Atendimentos para estudantes da UERN
Fonte Entrevista realizada (2012)

Esses atendimentos citados pelos inquiridos são oferecidos a qualquer estudante da UERN, no entanto, atendimento odontológico é exclusivo para os moradores das Residências Universitárias desta IES. E, portanto, aluno cotista, uma vez que os moradores das residências são oriundos de escolas públicas conforme informação coletada pelo sujeito 4.

No item trabalho desempenhado pela instituição no que se refere à permanência dos alunos cotistas. Os entrevistados esclarecem:

Sujeito 4	<i>“Não existe uma orientação especial para alunos cotistas. (...) Então, não observo nem um trabalho nesse sentido. Sob minha óptica é um trabalho, o incentivo seria financeiro. Deveria haver bolsa, os programas, os projetos que priorizassem em especial os alunos cotistas. E dentro do panorama das ações afirmativas, eu acho que não basta apenas colocar o aluno dentro da universidade, mas incentivar que ele permaneça, que permaneça bem, né.”</i>
Sujeito 3	<i>“(...) estamos pensando no transporte, estamos pensando na questão de uma bolsa de ajuda de custo, estamos pensando na questão do restaurante. Existe algumas ações que estão sendo planejadas para esse tipo de aluno.”</i>

Quadro 12 Trabalho desempenhado pela instituição -
Fonte: Entrevista realizada (2012)

Outro sujeito destaca que há um acompanhamento de modo geral, mas não especificamente para o aluno cotista.

Sujeito 7	<i>“É, a UERN, ela tem uma preocupação no acompanhamento do aluno no modo geral. Em se tratando de um aluno com dificuldade de aprendizagem que pode ser cotista ou não cotista, ela possibilita o acompanhamento psicológico, acompanhamento psicopedagógico, tem orientação acadêmica, então existe a preocupação com alunos que estão apresentando dificuldades na aprendizagem.”</i>
-----------	--

Quadro 13 - Acompanhamento do aluno
Fonte: Entrevista realizada (2012)

Há uma preocupação no que se refere ao acesso, portanto, para a permanência não se faz necessário vislumbrar medidas/recursos para equacionar o sucesso e ampliação dessa demanda que há muito é aspirado pelos menos favorecidos. Segundo Brandão (2005) os defensores das cotas sugerem que também haja igualdade de condições após ingresso na universidade pública, caso não isso não ocorra há risco de que esse grupo possa se evadir por falta de condições sociais, econômicas e intelectuais. Sem as quais não lhes permitam continuar e concluir.

Zago (2002) corrobora com a afirmação ao assegurar que a desigualdade de oportunidades de acesso ao ensino superior é construída continuamente. E questiona: acesso ao ensino superior sim. E depois? Vasconcelos e Silva (2005) questionam que os altos níveis de evasão nos cursos superiores declaram que não basta garantir o acesso, mas sim garantir sustentação. Observa-se que há toda uma discussão para que camadas populares sejam priorizadas com o acesso, mas ainda não há debates em torno da manutenção desses alunos.

Brandão (2005) ainda defende que é necessário o enfrentamento dos problemas estruturais tais como combate a fome e a desnutrição, melhoria dos serviços de saúde pública, bem como a qualidade da educação de modo geral. Para que o acesso de estudantes de camadas populares ao ensino superior não favoreça a diminuição da qualidade da universidade pública.

Nunes (2010) contribui com a discussão ao destacar que os incluídos por programas de cotas são provenientes das camadas mais vulneráveis da sociedade, portanto é comum haver dificuldade para se manter na universidade por problemas financeiros. Pois, ingressar na universidade não confere ascensão econômica de imediato.

Bourdieu (2011) confere que o êxito no nível de um curso predomina o passado escolar mais distante, logo, há de se admitir que escolhas precoces comprometem oportunidades de atingir o ensino superior e nele triunfar. Portanto, os bens culturais podem de certa forma fazer parte de uma apropriação material e, relacionar ao capital econômico.

Sujeito 6	<i>“ Aí vem o aluno cotista numa situação de desfavorecimento na maioria deles, é comprovado isso aí, e eles dizem vou agarrar essa oportunidade, mas não que a universidade tenha alguma coisa a ver com isso.”</i>
-----------	--

Quadro 14 - Desempenho do aluno cotista.

Fonte Entrevista realizada (2012)

Não encontrando em outras instâncias sociais apoio para dar continuidade a seus estudos, o cidadão busca em si essa força que o fará superar as dificuldades advindas de sua condição social. Essa superação ultrapassa o anseio de desempenhar-se profissionalmente, pois envolve sua aspiração em ser reconhecido socialmente, passando a ser um sujeito ativo que participa com vivacidade em sua realidade social.

Materializar as dificuldades vividas por esses sujeitos torna-se um desafio que não se esgota nesse trabalho. No entanto, há um quadro complexo na condição de estudante e discorre uma gama de situações de ordem sociocultural condicionada a expectativas Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

vislumbradas no mundo do universitário. A Identificar expectativas e objetivos quanto ao significado e papel da educação. Configura-se assim, possibilitar maior aproximação entre academia e sociedade que necessita desse profissional. Nesse sentido, compreender os fatores do sucesso e de insucesso acadêmico. Quando não focado um trabalho para a permanência desse aluno, parece que o sistema de ensino contribui para que as desigualdades sociais não se transformem em desigualdades escolares. Evidenciando assim, poder e privilégio não apenas a classes com graus mais elevados de capital social.

Buscar a representação de estudantes das classes populares representa romper através de persistentes tentativas obstáculos relativos à realização sociocultural. As requisições da vida acadêmica social, econômica e cultural.

Sujeito 3	<i>“A permanência na universidade se materializa como elemento das relações de dominação existente nos procedimentos formais e informais e que permite a manutenção da estrutura vigente. A questão da permanência no curso existe uma proposta de vamos dizer assim, é uma proposta de ampliação dos serviços. Como eu falei a gente tem a residência, mas estamos pensando no transporte, estamos pensando na questão de uma bolsa de ajuda de custo, estamos pensando na questão do restaurante. Existem algumas ações que estão sendo planejadas para esse tipo de aluno. Agora a questão da permanência, ela não tem dado vamos dizer assim, não tem apresentado muita dificuldade.”</i>
------------------	--

Quadro 15 - Permanência dos alunos cotistas na universidade
 Fonte Entrevista realizada (2012)

Na enunciação desse sujeito se pode observar uma preocupação com a permanência dessa categoria de aluno. Preocupação essa que será vislumbrada em médio e longo prazo se levar em consideração que essa política já existe na instituição há 8 (oito) anos. Tais desafios se vencidos, possibilitam contribuir com a democratização e construção da cidadania de forma significativa.

No item propostas de planejamento da política de cotas para o próximo quadriênio os inquiridos não sabem responder tendo em vista não haver na instituição trabalho desenvolvidos nessa perspectiva. A ausência de discussão sobre as propostas de planejamento é comum nas entrevistas realizadas. Isso comprova o silenciamento da temática na instituição investigada. Nesse sentido a aprovação da Lei 12.711/2012 para as IES federais traz uma discussão no que se refere a implantação desse sistema, no sentido de ser ofertado com percentuais de 12,5% durante os anos de 2013 a 2016, ou seja durante quatro anos. Dessa

forma a assistir esses alunos de forma a nivelar o conhecimento, bem como oferecer condições de para se dedicarem ao curso.

Respostas negativas dos inquiridos vieram acompanhadas de alguns comentários.

Sujeito 4	<i>“Eu não observo nenhum trabalho nesse sentido. (...) a universidade, infelizmente..</i>
Sujeito 7	<i>“Nós sentimos necessidade de aperfeiçoamento dessa política e aperfeiçoamento no sentido de pensar diretrizes né... (...)”</i>

Quadro 16 - Ausência de discussão sobre políticas de cotas
 Fonte Entrevista realizada (2012)

Na fala desses sujeitos se observa que a universidade tal como a escola pública sempre acolheu a elite, pois implanta uma política, por força de uma lei, mas não planeja. Continua assim a atender camadas sociais privilegiadas deixando os pobres em planos posteriores e aparentemente inexplicáveis. Bourdieu (2011) destaca que são estratégias de investimento cultural que visam a reprodução e perpetuação da classe dominante no poder. A universidade ao admitir esses novos protagonistas sociais, “os pobres” , através do sistema de cotas necessita de incorporar valores e práticas que construa saberes.

Ao incluir protagonistas sociais de diferentes capitais cultural, social e econômico a universidade almeja chances objetivas de equidade, portanto necessita de planejamento como suporte para valorizar a política então empreendida. Bourdieu (2011) destaca que o acesso ao ensino superior é quarenta vezes mais provável para um jovem de classe média se comparado ao filho de um operário.

A universidade precisa acompanhar o percurso dos ditos incluídos a partir da abertura de seus portões, uma vez que tratar como iguais sujeitos de classes sociais diferentes, com capital inferior e/ou superior não constrói igualdade. É continuar produzindo injustiças que até então não foram corrigidas. Essa discussão não acontece ainda. Será medo de discriminar? Ou será falta de vontade política? Essa estratégia de acesso é realmente compensatória? Não é fácil incluir os pobres quando não se sabe ou não se quer saber por que estão excluídos. Oportunizar o acesso e não acompanhá-los pode ser prejudicial tanto para o ingressante quanto para a instituição. Na voz do sujeito 1 é possível confirmar que quando este aluno não acompanha o curso ele fica caro para a instituição pois ao realizar matrícula e não cursar, de certa forma ocupa a vaga de outros, até então também excluído do ensino superior.

Sujeito 1	<i>De uma forma ou de outra, esse aluno que eu falo em relação a isso ele é um aluno que fica caro para instituição. Ele faz matrícula, ele assiste, vamos supor, frequenta o curso depois da matrícula um mês, um mês e meio e desaparece. No próximo semestre ele faz matrícula novamente.</i>
-----------	--

Quadro 17 - Aluno faz matrícula e não frequenta por vários períodos

Fonte Entrevista realizada (2012)

A exclusão afasta os sujeitos dos acessos integradores na sociedade, no entanto, esse afastamento não está claro para esses sujeitos o motivo de tal desigualdade e por isso, não se sentem encorajados a vencer tais obstáculos. Demo (1996) conclui que a origem histórica da desigualdade não natural passa por uma economia mal conduzida. No mundo moderno, onde está os direitos a cidadania?

A universidade não deve contribuir com essa exclusão social. O art.43 da LDB deixa claro que a educação superior tem como finalidade estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo do cidadão. Nesse contexto deve trabalhar conhecimentos, atitudes e valores; bem como contribuir com a qualidade de vida, para assim transformar a realidade. Nesse contexto a Constituição Federal em seu art. 3º também objetiva construir uma sociedade livre, justa e solidária.

4.1.3 Educação Básica e necessidades de parcerias

Esse terceiro eixo da entrevista discute a avaliação que os investigados fazem da política de cotas nos oito anos de implantação na UERN; se essa política diminui a desigualdade social, como é avaliado o desempenho do aluno cotista e o possível tempo de duração dessa política. Com relação ao primeiro questionamento o sujeito declara:

Sujeito 7	<i>“As cotas nas universidades elas são medidas pertinentes e necessárias, no entanto elas não resolvem a questão da desigualdade social. Não resolve essas políticas, elas necessitam em paralelo de investimento maciço na educação básica, uma vez que as cotas por si só elas não provocam uma modificação na condição de classe social, mas ela possibilita uma diversificação no processo do espaço da universidade. Então, pensar que, precisamos pensar que a transformação da sociedade, ela transcende a questão da discussão de cota. Então, as cotas são necessárias, elas possibilitam a acessibilidade, elas tornam acessível a universidade pessoas que ate então não tinham essa condição, mas elas precisam vir acompanhadas de outras medidas.”</i>
-----------	---

Quadro 18 - Avaliação da política de cotas 1

Fonte Entrevista realizada (2012)

Outro sujeito avalia que as cotas representam apenas uma gota d'água no oceano.

Sujeito 6	<i>Desigualdade social, é , é uma questão muito complexa, muito complexa, eu digo (...) que o sistema de cotas frente ao desafio da desigualdade social, é uma gota d'água no oceano. Eu costumo dizer que é uma gota d'água no oceano. Porque isso não garante mesmo acesso, não garante as mesmas condições, não garante o mesmo acompanhamento, é o que eu estou dizendo a você. Gerou-se o menino, fez o parto e entregou a uma mãe muito inexperiente."</i>
------------------	---

Quadro 19 - Avaliação da política de cotas 2
Fonte Entrevista realizada (2012)

Evidencia-se na fala desses sujeitos que as cotas são necessárias, no entanto não resolvem a desigualdade social, uma vez que essa tem uma extensão maior que a ação desenvolvida pela política de cotas. Tal constatação reforça a avaliação também realizada por Brandão (2005) ao destacar que essa política favorece a grupos historicamente prejudicados, no entanto não resolve a questão dos excluídos da universidade brasileira por vários aspectos, principalmente econômicos.

A escola pública ao longo dos anos deixou essa lacuna por não contemplar uma efetiva distribuição de poder, mas implica reconhecer que ao acolher novos atores sociais, precisa estar preparada para recebê-los. Portanto, há de se admitir que os deserdados busquem sem cessar construir sua cidadania através da educação.

A melhoria da qualidade do ensino público é fator preponderante ao avaliar qualquer política de acesso ao ensino superior. Brandão (2005) argumenta ainda que seria necessário investir nos níveis de ensino fundamental e médio por mais de 30 anos para que resultassem em um percentual de classes excluídas, tais como negros e\ou pobres estejam aptos para concorrer em igualdade de condições às vagas ofertadas nas universidades públicas brasileiras.

Em contrapartida o sistema de acesso está visível, são muitas as universidades públicas que através de leis ou não oferecem a oportunidade de ingresso. O que não se visualiza são os recursos destinados para criar condições econômicas e pedagógicas para que esses, hoje contemplados com esse sistema tenha a possibilidade de permanecer e concluir com sucesso seus cursos.

Libâneo (2011) esclarece que a escola pública tem como principal qualidade o caráter democrático. No entanto, a clientela atendida na escola pública mudou, ou seja, camadas da população que era totalmente excluída socialmente, aos poucos estão sendo incluídas no espaço escolar. No entanto, a escola continua a mesma de quando atendia a classe média e alta da sociedade. A democratização do acesso não ampliou recursos e a escola ainda é precária, caiu à qualidade do ensino, por não considerar que a população que está na escola pública tem anseios e necessidades diferentes.

Outro sujeito esclarece que concorda que as cotas diminuem as desigualdades sociais e argumenta.

Sujeito1	<i>“Eu concordo que diminua sim a desigualdade social, porque é, mesmo com todos esses problemas que eu citei anteriormente, a gente vê algumas pessoas ingressar na universidade que eu nunca podia imaginar que ele ia ingressar.”</i>
----------	--

Quadro 20 - cotas diminuem as desigualdades sociais
 Fonte Entrevista realizada (2012)

Há necessidade de redimensionar os currículos, agregar questões relacionadas a diferentes grupos sociais, gênero etnia e outros princípios alicerçados no que diz respeito à cidadania e a democracia. No estudo apresentado há diferentes e importantes posicionamentos com relação à escola pública como caminho de acesso ao ensino superior.

A autonomia da escola possui uma íntima relação com um dos aspectos sociais mais atual e necessário para o cotidiano, na qual a participação popular, a ampliação do espaço público e, assim dos direitos sociais. É essa escola que precisa mudar caminhar com autonomia e segurança para atender aos filhos dos pobres. Alguns entrevistados declaram que realmente há um déficit na escola pública.

Sujeito 1	<i>Apesar de saber que quando ele ingressa na universidade ele tem grande, grande, grande dificuldade de dar sequência ao curso dele por falta do conhecimento básico que ele não vem, não vem tão preparado das escolas públicas.</i>
Sujeito 3	<i>A Escola Pública, a gente percebe que tem uma base, ela poderia melhorar mais ainda, claro que para isto é preciso de investimento na qualidade, nos recursos, na estrutura da escola em várias questões.</i>
Sujeito 7	<i>Pressupõe-se que o aluno tem dificuldade, que esse aluno tem dificuldade pela qualidade da educação básica.</i>

Quadro 21 - Responsabilidade da Educação Básica
 Fonte Entrevista realizada (2012)

A reforma educacional brasileira (anos 70) no ensino de 1º e 2º graus, hoje Fundamental e Médio teve como base orientações internacionais que recomendavam aos países endividados a diminuição com os gastos públicos. Nesse contexto predominavam as influências na área do financiamento. Com a política de globalização neoliberal e de padronização dos processos educativos adotou-se a descentralização dos serviços estatais.

Nesse contexto são postas estratégias para concretizar esta política. Dentre elas a hierarquia na alocação de recursos financeiros pode ser concretizada como forma garantir direitos a educação como responsabilidade e prioridade do estado e de cada esfera do governo. A escola pública no Brasil tem um déficit com a sociedade que na verdade reflete as contradições da própria sociedade. A falta de comprometimento nos estudos, a desmotivação, a falta de interesse do aluno é em boa parte criada por esta falta de estrutura e, portanto as aulas tornam-se monótonas e chatas.

Nesse sentido, a formação do professor tem importante papel. Dados do Censo da Educação Superior (2012) acrescentam que nas IES públicas há uma elevação progressiva de titulações das funções docentes. Logo, no período de 2001 a 2010 a titulação mais expressiva é doutorado 49,9%. No entanto, na Educação Básica a maioria 69% possui graduação como maior titulação, MEC (2012).

O MEC através do PNE 2011\2020 tem como estratégia elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação presenciais em universidades públicas para 90% (noventa por cento), também ofertar um terço das vagas em cursos noturnos e, portanto fomentar a oferta da educação superior prioritariamente para formação de professores para educação básica, prioritariamente nas áreas de ciências e matemática, bem como atender AP déficit de profissionais em áreas específicas.

Esse é também um problema cultural, pois a sociedade não faz cobranças à escola. Nas escolas públicas não há colegiados, os conselhos de escola não funcionam, logo há desvalorização por parte da sociedade brasileira em relação ao saber e ao conhecimento e assim, têm reflexos em toda estrutura educacional. A participação da comunidade na escola é imprescindível para melhorar a qualidade do ensino e para gerar a consciência política e reflexiva sobre os fatos (Ball e Mainardes, 2011). É importante reconhecer que a diversidade social e a diferença são bases importantes para compreender forças sociais ativas envolvidas nas mudanças.

Dados do anuário da Educação Básica (2012) esclarecem que 15,2% das crianças com 8 anos de idade não são alfabetizadas. Logo, essas diferenças se estendem por toda a Educação Básica. Ao concluir essa etapa de formação menos de 30% dominam as

competências exigidas em Língua Portuguesa e Matemática. No Ensino Médio os currículos extensos e poucos reais desestimulam muitos e, portanto deixam a escola precocemente, principalmente nas regiões norte e nordeste. E assim, observa-se de forma clara as desigualdades econômicas e sócias.

Libâneo (2011) esclarece que houve democratização para o acesso à escola pública, no entanto, não foram ampliados os recursos, portanto essa, tornou-se precária e até de má qualidade. É necessário um novo olhar para essa modalidade de ensino. Como informa o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2012), 3,3 milhões ingressaram no Ensino Médio em 2008, mas apenas 1,8 milhão concluiu em 2010.

O sujeito 7 destaca a necessidade de pensar a escola pública como formadora de opiniões, bem como as condições de trabalho dos professores.

Sujeito 7	<i>Precisamos pensar um pouco sobre a forma como a escola pública, ela vem sendo tratada, né... O estado de exteriorização que se encontram as escolas públicas hoje em dia, né... Como é que os professores estão sendo qualificados, quais as condições de trabalho, quais as condições de salários nas quais esses professores eles estão submetidos, né ... e isso vai gerando uma série de desdobramentos no próprio processo de formação desses alunos.</i>
-----------	---

Quadro 22 - Qualidade da Escola Pública

Fonte: Entrevista realizada (2012)

No entanto, há outros sujeitos que afirmam que ao entrar na universidade, os alunos cotistas acompanham normalmente o curso. Justifica-se que a carência realmente é da escola pública e não de dos alunos como um todo.

Sujeito 2	<i>“A pressão para entrar na universidade e a deficiência que a escola pública traz, eu acho que deve ser marcado um tempo, deve ser acompanhado o desempenho desses alunos e ao mesmo tempo se exigir melhores qualidades da escola pública.”</i>
Sujeito 5	<i>“A escola pública, ela tem um ensino inferior a escola particular, mas uma vez o aluno de escola pública quando entra aqui, ele se iguala, ele se iguala porque ele consegue, ele tem capacidade para isso, né... A dificuldade não é inerente ao aluno, é inerente a escola pública.”</i>

Quadro 23- Acompanhamento de desempenho

Fonte: Entrevista realizada (2012)

Há diferentes questionamentos em relação às desigualdades vivenciadas pelos alunos ingressantes no ensino superior que são egressos de camadas populares. O acesso foi

facilitado com os programas de ações afirmativas. No entanto, as políticas públicas que garantem o acesso, não são suficientes reduzir as desigualdades sociais.

Para Zago (2004) a origem social exerce forte influência no acesso às carreiras mais prestigiosas, pois a ela estão associados os antecedentes escolares e outros processos de entrada. Às vezes até reforça a autoexclusão vivida por alunos do ensino público, que pela baixa autoestima desistem nas primeiras dificuldades vivenciadas na academia. Nesse sentido, os inquiridos destacam: que realmente essas ações diminuem as desigualdades sociais. Nesse sentido a Declaração Universal dos Direitos Humanos enfatiza que: “a educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana, bem como o fortalecimento pelos direitos.”

Logo, os sujeitos pesquisados esclarecem:

Sujeito 1	<i>“Eu concordo que diminua sim a desigualdade social, porque é, mesmo com todos esses problemas que eu citei anteriormente, a gente vê algumas pessoas ingressar na universidade que eu nunca podia imaginar que ele ia ingressar</i>
Sujeito 4	<i>As pessoas que possuem o nível superior vão ser sempre da classe A ou classe B. E a classe C e classe D por não conseguir entrar na universidade vão ser sempre pobres, então a divisão entre mais ricos e mais pobres é... Iria permanecer por mais tempo e as cotas procuram mitigar isso.</i>

Quadro 24 - Acesso ao Ensino Superior diminui as desigualdades sociais.
 Fonte: Entrevista realizada (2012)

No acesso ao ensino superior as desigualdades são pertinentes, principalmente de jovens egressos de escola pública. Isso constitui consequência de uma sociedade, que prioriza ao longo dos tempos, outras instâncias em detrimento das políticas sociais. Falta atenção para com a qualidade do ensino básico. Portanto as desigualdades educacionais entre as classes sociais e a seletividade nas formas de ingresso dificultam a equiparação a este nível de ensino, trazendo desafios para os dias atuais.

Acompanhar as dificuldades apresentadas pelos alunos que são incluídos adentram pelo sistema de cotas é necessário. O diálogo com estes grupos pode oferecer superação e fortalecimento de sua condição. Pesquisa realizada por KRAINSKI (2011) confere resultados anuais de 2007 a 2009 na Universidade Estadual de Ponta Grossa\Paraná que o desempenho do aluno cotista não difere das médias dos alunos ingressantes por cota universal, sendo que parte expressiva dos casos, as médias dos alunos ingressantes por cota de escola pública são

superiores. Logo a tese de que esta política rebaixaria o nível acadêmico dos cursos da universidade não foi comprovada.

No entanto, há o acompanhamento das notas e frequência, também são realizados encontros com a referida categoria de alunos e, ofertada a eles bolsas de extensão universitária ou de iniciação científica com acompanhamento do professor nas atividades. Tal acompanhamento tem como meta avaliar a política de cotas na instituição. Esse estudo se distancia do nosso uma vez que na UERN não há nenhum acompanhamento registrado dessa categoria de alunos conforme dados dos entrevistados e do Departamento de Admissão de Registro Escolar - DARE.

Outras universidades que utilizam o sistema de cotas como forma de acesso, tem realizado tal ação de forma gradativa. Baroni (2010) comenta que na Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR há um cronograma em que os percentuais são acrescentados a cada três anos. De 2008 – 2010 reservam de 20%, 2011 – 2013 reserva de 40% e 2014 – 2016 reservam de 50% e, portanto em 2017 haverá uma avaliação.

Sujeito 7	<i>“(…)o que eu vejo é que nós estamos dentro da grande contradição, né … (..) , e o estado que provoca o sucateamento da escola pública, é o mesmo estado que implanta a política de cotas, e implanta a política de cotas é sem fornecer as condições necessárias pra que as instituições a efetivem. Porque a implantação da política de cota, ela requer uma infraestrutura, ela requer um amplo debate, ela requer preparação.</i>
-----------	--

Quadro 25 - Contradição nas Políticas Públicas
Fonte: Entrevista realizada (2012)

Faz sentido sim, o sistema de cotas sociais na universidade brasileira, uma vez que tenha como critério de seleção a condição socioeconômica dos beneficiados. Mas também é fundamental que haja avaliação e metas a serem cumpridas com relação ao tempo destinado a essa política adotada para que a sociedade não se acomode e esqueça-se de lutar por uma educação básica de melhor qualidade.

Barreto (2007) realizou pesquisa na UFBA com o objetivo de comparar o desempenho de alunos cotistas e não cotistas e constata que não há diferença no rendimento acadêmico. Um dos sujeitos entrevistados neste estudo revela que houve uma avaliação do desempenho dos alunos cotistas por ocasião da apresentação de um trabalho no Congresso Brasileiro de Educação Médica – COBEM. A partir desta, houve uma mudança no modo de ver esses alunos que às vezes eram vistos como inferiores.

Sujeito 2	
-----------	--

	<i>“ (...) e fazemos avaliação de desempenho, em cima desse desempenho, a gente mudou inclusive a visão. (...) realmente o preconceito, o conceito de que esses alunos são (menos) (des) favorecidos, e por isso não teriam muitas vezes nem condição de acompanhar o curso. “</i>
Sujeito 3	<i>Os alunos que vieram do sistema de cotas, eles não, eles não foram diferentes no seu desempenho (...) então dentro da sala de aula você não sabia, o professor não sabia quem era de escola pública nem de escola privada.</i>
Sujeito 4	<i>“Eu acho que aqui não há, não tem desempenho mais elevado nem de uma parte nem da outra. De forma geral, tanto cotista como não cotista tem um desempenho bom né, não consigo ver diferenciação.”</i>

Quadro 26 - Avaliação de desempenho
Fonte: Entrevista realizada (2012)

É notável de acordo com os entrevistados o desempenho dos alunos cotistas, portanto, entende que estes tem a mesma capacidade de acompanhar o curso. No entanto faltam-lhes recursos financeiros para custear aquisição de material didático acadêmico, alimentação, transporte, investimentos na formação (congressos, conferências, fóruns), entre tantas outras necessidades.

No que se refere ao tempo destinado à política de cotas sociais, os entrevistados foram unânimes em responder que na verdade não sabem quanto tempo ainda a UERN vai trabalhar com a essa política. No entanto, há uma preocupação da universidade em passar a usar no seu processo seletivo o ENEM integral. Hoje a referida instituição trabalha com essa modalidade seletiva de forma combinada com o PSV.

Sujeito 3	<i>“O nosso PSV, o nosso processo seletivo vocacionado que a UERN trabalha hoje, se ele tiver resultado positivo do ENEM a gente aproveita 20% e 80% da nossa prova. (...) hoje a gente combina, trabalha com o ENEM combinado, vai deixando, estudando sim, possibilidade, não temos um prazo daqui a um ano, dois anos , três anos pode ser até para o próximo ano ninguém sabe, mas tem um grupo já trabalhando nisso. E se fortalecido o ENEM adotar o sistema do exame nacional. “</i>
-----------	--

Quadro 27 - Processo Seletivo Vocacionado – PSV
Fonte: Entrevista realizada (2012)

Há outros argumentos.:

	<i>“(...) eu acho que deve ser marcado um tempo, deve ser acompanhado o desempenho desses alunos e ao mesmo tempo se exigir melhores</i>
--	--

Sujeito 2	<i>qualidades da escola pública no secundário e do básico. “</i>
Sujeito 7	<i>“Não, ainda não né ... , ainda não existe a intenção não em termo de definição em quanto tempo quanto tempo essa, essa política ela vai durar. Institucionalmente não existe essa definição em termos de tempo, né ... o que existe é uma intenção em ampliar o debate pra que a gente possa repensar de fato essa política e termos uma ação mais efetiva, né.”</i>

Quadro 28 - Tempo dedicado a política de cotas

Fonte: Entrevista realizada. (2012)

O relator do projeto, ministro, Ricardo Lewandowski ressaltou que o sistema de cotas aprovado recentemente através do Projeto de lei 180/08 no senado deve ter caráter transitório ou seja, durar o tempo necessário para que distorções sejam corrigidas. Depois, devem acabar. É, portanto uma medida temporária a serviço da própria igualdade. A política de cotas não pode ser instalada para ficar, mas para mediar, temporariamente, essa longa travessia em favor de uma nação mais democrática e menos desigual.

Os governos precisam investir na autonomia da escola pública para que não haja necessidade dessas políticas compensatórias para as futuras gerações. A construção dessa autonomia deve levar em consideração a participação dos atores sociais e assim construir um novo modelo de relacionamento entre a instituição escolar e o sistema educacional em foco. Barbosa (1999) defende uma mudança na postura da administração pública que não tutele as escolas, com normas e métodos. E, que oportunize atitudes de liderança, estímulo para com as inovações através de projetos que fortaleçam a escola pública.

Outorgar autonomia a escola pública de forma comprometida, transferindo responsabilidade administrativa, mas também financeira e pedagógica. O bom funcionamento do conselho escolar pode contribuir para a formação dos diferentes atores sociais. Conviver com a pluralidade de sujeitos é um desafio, pois significa também pluralidade de ideias, de pontos de vista divergentes e de interesses e materialização de práticas, experiências e compromissos gestados no âmbito da escola.

4.2.4 Informações não evidenciadas nas entrevistas

A UERN através do Departamento de Assuntos Estudantis - DAE administra através da resolução 38\2009 o Programa de Apoio ao Estudante - PAE. Após disponibilidade financeira no planejamento orçamentário anual, o departamento realiza o processo de seleção

dos estudantes de acordo com os critérios estabelecidos, bem como com o número de vagas disponíveis.

O PAE visa atender exclusivamente, estudantes previamente submetidos à avaliação socioeconômica, e enquadrados na categoria de baixa renda. A resolução nº 38\2009 considerando o aumento no número de estudantes dessa categoria que ingressam na UERN, bem como a importância de incentivar a permanência estabelece critérios para a execução do PAE.

O programa objetiva oferecer apoio financeiro e estímulo profissional a estudantes de baixa renda matriculado na instituição. Outro objetivo do programa é promover o acesso da referida categoria de estudante a atividades técnico científicas e administrativas como forma de contribuir com sua formação. O programa visa estabelecer diretrizes que proporcionem a estudantes de baixa renda, atividade remunerada mediante prestação de serviços, na Instituição. Estes podem ser nas áreas administrativa, científica e cultural.

O regime de trabalho compreende a uma carga horária de no máximo 20 horas semanais e deve ser compatível com o horário das aulas. Para cada processo de seleção é permitido o aluno perceber a remuneração por seis meses. São admitidas renovações ou seleções até o limite de 24 meses.

4.2 ANÁLISE DESCRITIVA DOS DADOS COLETADOS NO QUESTIONÁRIO

Nesta seção são apresentados os dados obtidos através do questionário aplicado aos 207 discentes sendo 95 dos cursos de licenciatura (Matemática e Pedagogia) e 112 dos cursos de bacharelado (Direito e Medicina), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Os quais estão cursando entre o 4º e 12º períodos nos turnos diurno e/ ou noturno. Pretende-se refletir sobre os aspectos mais significativos, bem como discutir os objetivos dessa investigação.

Na primeira parte do questionário visualiza - se os cursos investigadas e turno que o inquirido frequenta. Também o gênero e o tipo de instituição onde o sujeito inquirido cursou a educação básica. Na segunda parte são discutidas questões sobre renda familiar (Q01); escolaridade, (Q02); quantidade de pessoas que moram no domicílio do sujeito investigado, (Q03); o que representa o acesso ao ensino superior através de cotas para alunos de escola pública (Q04); obstáculos vivenciados pelo entrevistado durante o curso, (Q05); projetos e Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

eventos que o inquirido participou durante o curso (Q06); função social da UERN, (Q07); exemplares disponíveis na biblioteca dos livros mais usados nos cursos pesquisados (Q08).

A leitura interpretativa dos dados é emparelhada a outros estudos desenvolvidos na mesma temática, sempre que possível. Bem como, com a literatura de referência. Com objetivo de tornar mais clara e compreensível as informações são disponíveis tabelas e gráficos evidenciando cada questão investigada. Os dados aqui destacados foram gerados com base nas respostas dos discentes inquiridos, observando-se a distribuição de frequência das respostas dadas aos questionamentos elencados anteriormente. Para essa estatística descritiva utilizou-se as categorias citadas por Richardson (2010): *concordo, concordo totalmente, discordo, discordo totalmente ou não opinaram*.

Dos 207 voluntários pesquisados 23% pertencem ao curso de licenciatura em Pedagogia, também 23% licenciatura em matemática, 32 % são do curso de bacharelado em Direito e 22% do curso de bacharelado em Medicina. Conforme representado no gráfico nº 1

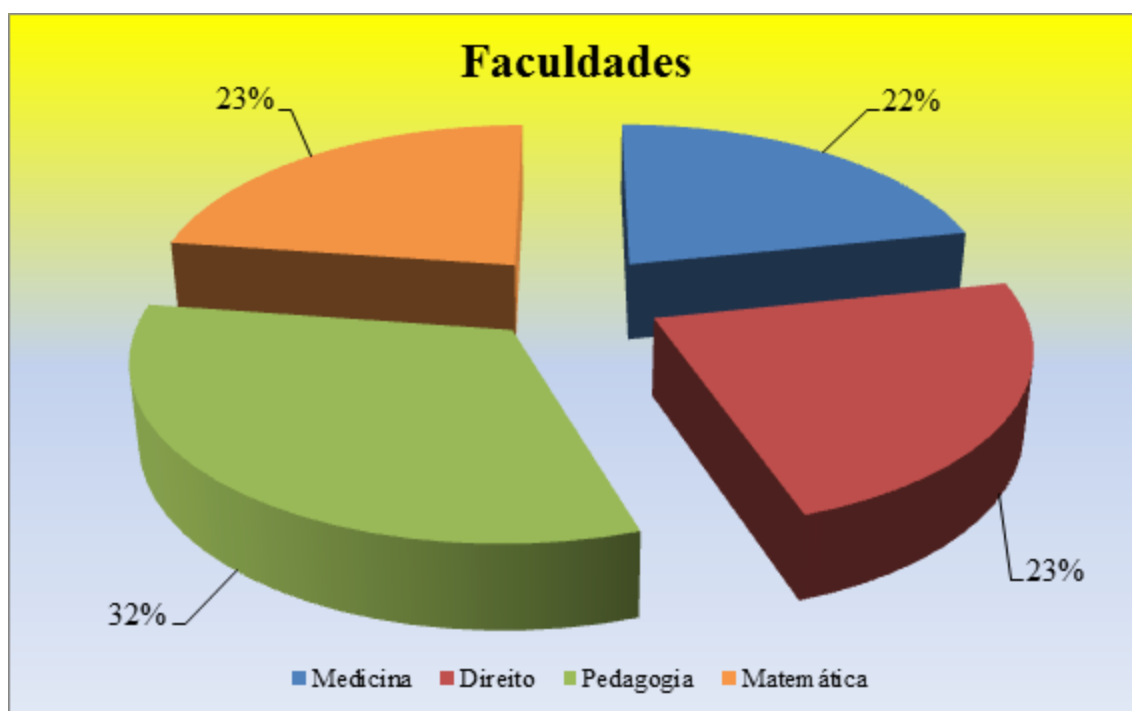


Gráfico 1 - Visualização gráfica das Faculdades pesquisadas.

Fonte – Questionário aplicado aos cursos de Licenciatura e Bacharelado (2012).

Dados do Censo da Educação Superior 2010 publicados pelo INEP (2012) confirmam que as matrículas em Instituições de Ensino Superior - IES municipais noturnas representam 76,2%, em IES federais 28,4%. No entanto, nas IES estaduais há um equilíbrio entre os turnos, e representam 54,2% as matrículas diurnas. Portanto, os achados desse estudo se aproximam significativamente da realidade das IES estaduais brasileiras. Pois dos

voluntários participantes desse estudo 43% frequentam cursos ofertados no horário noturno e 57% frequentam cursos diurnos. Conforme gráfico nº 2.

O Plano Nacional de Educação – PNE tem como meta no período 2009 a 2020 elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior. Portanto, ampliar a oferta de vagas através da expansão e interiorização da rede federal de educação. E ainda, ofertar um terço das vagas em cursos noturnos.

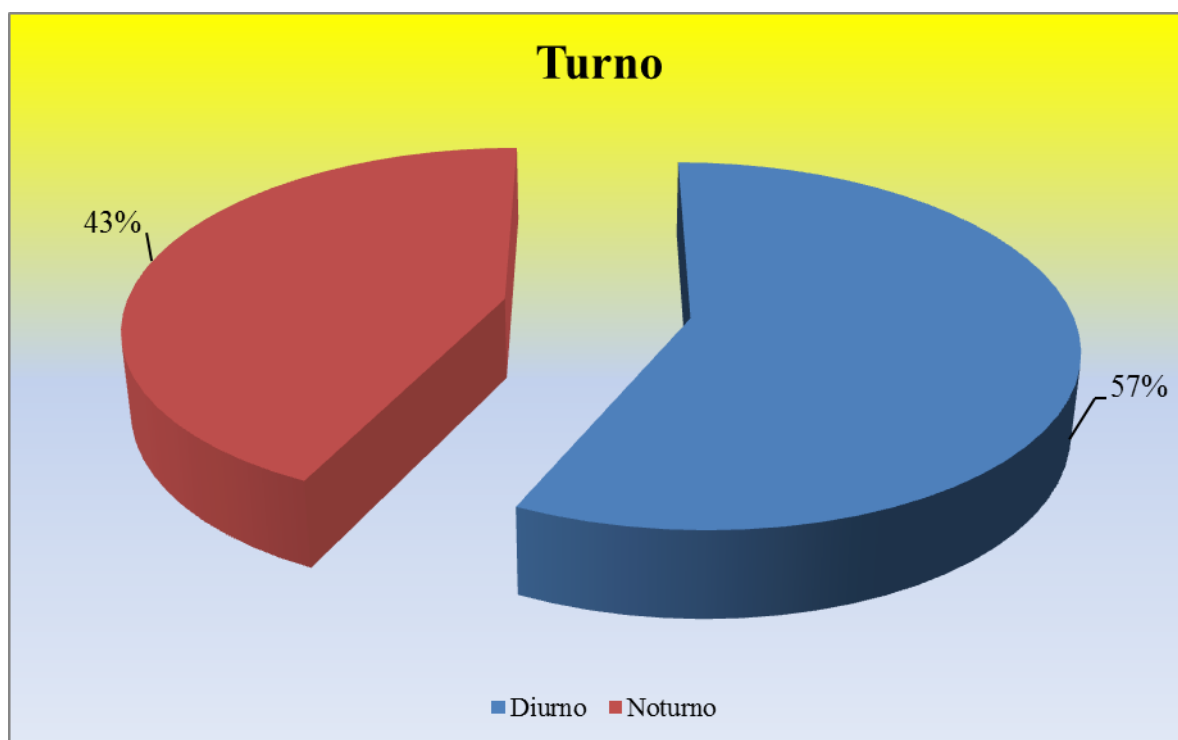


Gráfico 2 - Visualização gráfica dos discentes quanto ao turno que estão matriculados.
Fonte – Questionário aplicado aos cursos de Licenciatura e Bacharelado (2012).

Em relação ao gênero, há uma predominância do sexo masculino entre os inquiridos, 119 (57%), enquanto que 88 (43%) são do sexo feminino. Esses achados se distanciam da realidade nacional, quando o Censo da Educação Superior (2010) mostra que no atendimento por gênero, a participação é majoritariamente feminina entre os anos de 2001 e 2010. Tal frequência destaca ainda mais no item conclusão. Em 2010 considerando o percentual de concluintes nos cursos presenciais e a distância 57% pertencem ao gênero feminino.

O Censo da Educação Superior (2010) também enfatiza que a predominância do gênero feminino está nas áreas de Educação, Humanidades e Artes, Ciências Sociais, Negócios e Direito, Saúde e Bem estar social e Serviços. Enquanto que a presença masculina

tem destaque nas Ciências Matemáticas e Computação, Engenharia, Produção e Construção, Agricultura e Veterinária.

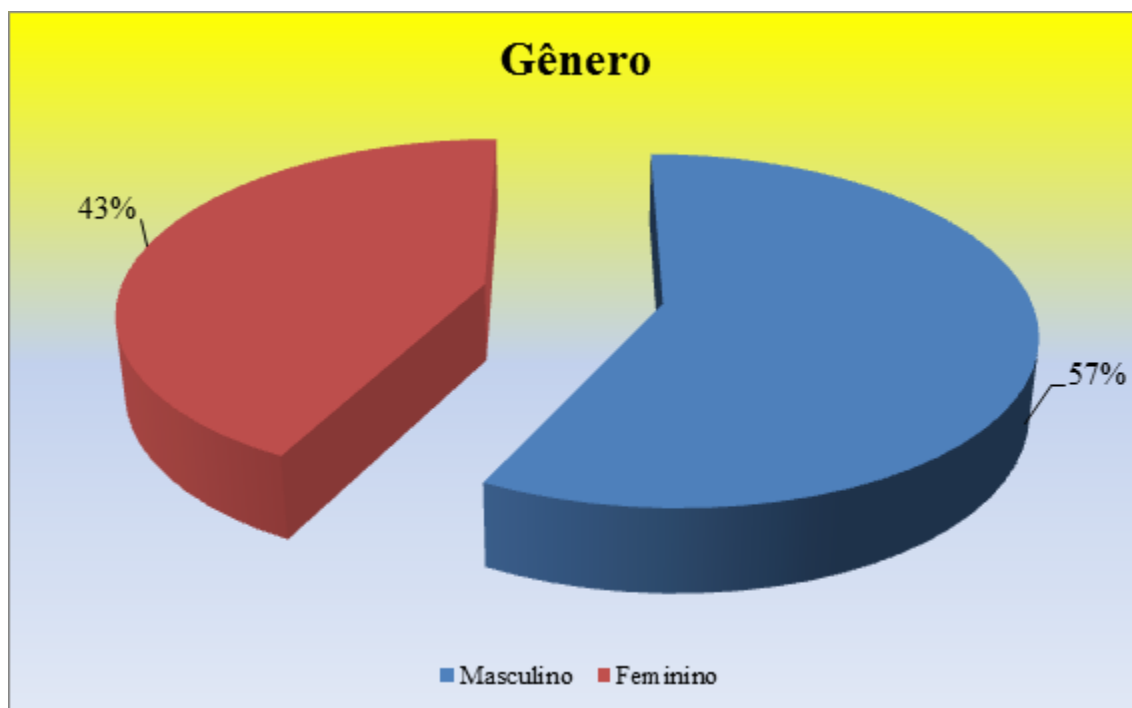


Gráfico 3 - Visualização gráfica dos discentes quanto ao gênero.

Fonte – Questionário aplicado aos cursos de Licenciatura e Bacharelado (2012).

Percebe-se que os graduandos dos cursos investigados em sua maioria pertencem a um público jovem. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e estatística (IBGE) e Programa Nacional de Amostra Domiciliar (PNAD) (2010) conferem que evoluiu a escolaridade bruta (indicador que permite comparar o total de matrícula de determinado nível de ensino com a população na faixa etária teoricamente adequada a esse nível); e líquida (identifica o percentual da população matriculada em determinado nível de ensino na faixa etária teoricamente adequada em relação a população ao mesmo nível de ensino), na educação superior para a população de 18 a 24 anos. A taxa de escolarização bruta passou de 15,1% para 26,7% e a líquida de 8,9% para 14,4% entre os anos de 2001 e 2009.

O avanço é significativo, no entanto se considerar a Meta 12 do Projeto de lei nº 8.035 relativo ao Plano Nacional de Educação - PNE 2011-2020, a qual define a elevação da taxa bruta para 50% e a líquida para 33% da população de 18 a 24, esse objetivo portanto, é desafiador.

Dos 207 inquiridos nesse estudo, 114 voluntários, (65%) tem idade entre 17 e 26 anos, enquanto 42 (24%) tem de 26 a 35 anos, 9 (15 9%) de 35 a 44 anos e apenas 4 (2%) estão na faixa etária entre 44 a 53 anos. Conforme gráfico nº 4.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

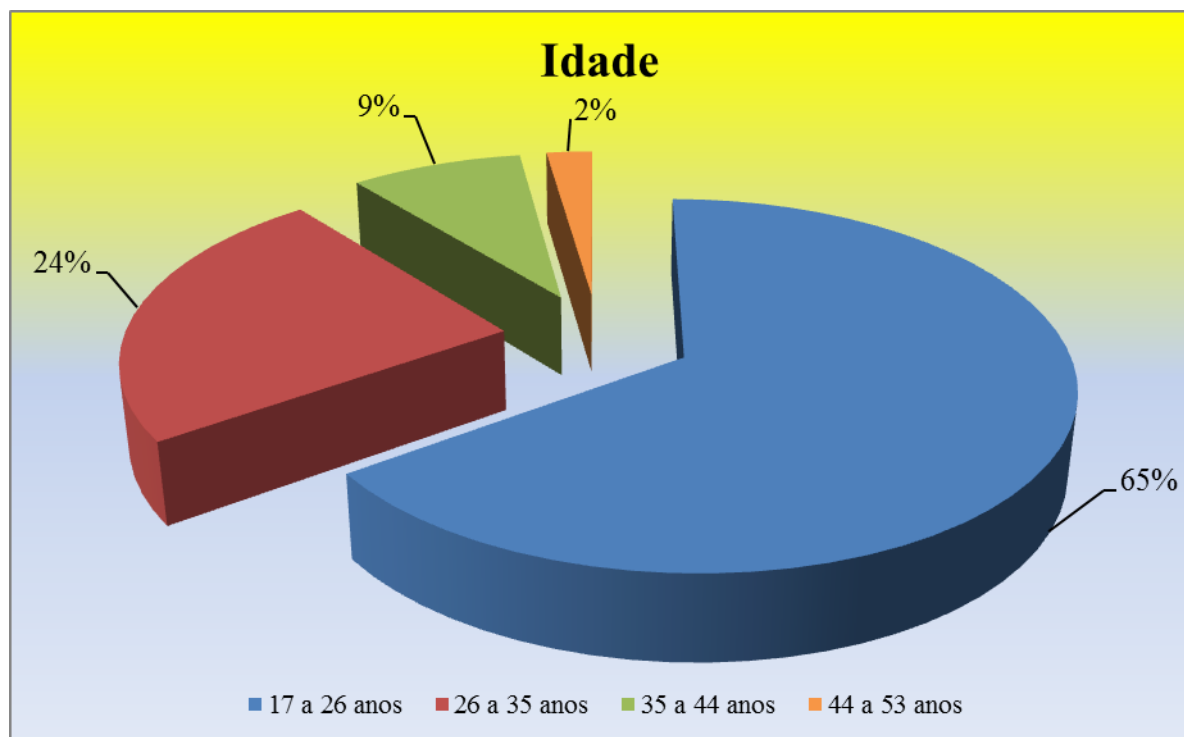


Gráfico 4 - Visualização gráfica dos discentes quanto a idade.

Fonte – Questionário aplicado aos cursos de Licenciatura e Bacharelado (2012).

Quanto ao tipo de instituição em que o discente cursou a Educação Básica 124, isto é (60%) estudou em escola pública, 56 (27%) em instituição particular e apenas 27 (13%) estudou em escola publica e privada. Ver gráfico 5.

A educação brasileira vem conquistando melhorias significativas em seus indicadores; e nesse sentido é importante destacar que de acordo com o Censo da Educação Superior publicado pelo MEC (2010) há 51,5 milhões de estudantes matriculados na educação básica pública e privada no país. Desse total, 85,4% estudam nas redes públicas. Se considerar as formas de ingresso com base no Censo da Educação Superior, no ano 2010, as matrículas de 64% foi procedente do ensino público, 27% étnico, 6% social\renda familiar e 3% outros programas.

De acordo com dados do MEC de 1,1 milhão de inscritos para o ENEM (2012), 891 mil vêm da escola pública, enquanto 246 mil são oriundos de escolas particulares. Hoje, 88% dos estudantes matriculados no ensino médio no Brasil, estão nas escolas públicas. No entanto, nas universidades federais há uma distancia significativa se considerar esses dados; pois apenas 40% dos estudantes dessas IES vieram da escola pública.

O que confirma que em 27 das 59 universidades federais ainda não há cotas sociais. Logo após ser sancionada a Lei 12.711\2012 em outubro 2012, as universidades tem 30 dias para adaptarem os editais ao que diz a lei.

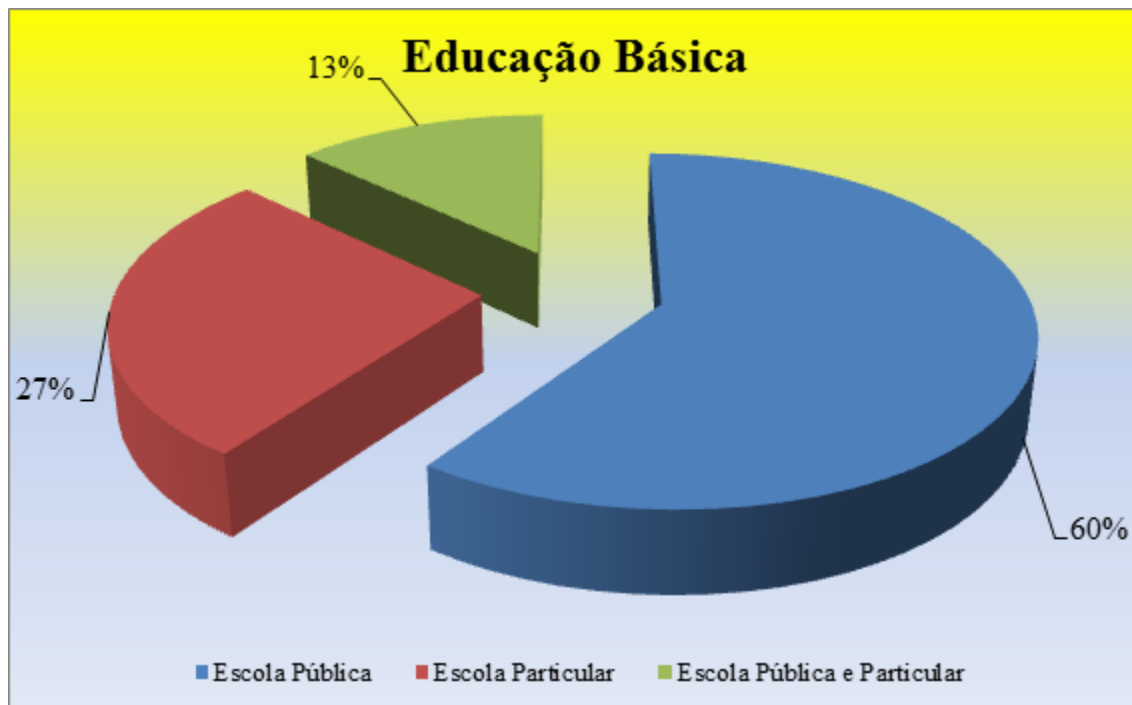


Gráfico 5 - Visualização gráfica dos discentes investigados quanto a idade..

Fonte: Questionário aplicado aos alunos de Licenciatura e Bacharelado (2012).

Quanto a *renda familiar* (Q01), somada a renda de todas as pessoas do domicílio incluindo o próprio inquirido dos 95 voluntários dos cursos de Pedagogia e Matemática, 20% se enquadram na categoria um salário mínimo, 18% de dois a três salários mínimos, 17% de três a cinco salários mínimos e apenas 6% acima de cinco salários mínimos.

Nos cursos de Direito e Medicina pesquisados a *renda familiar* de todas as pessoas do domicílio incluindo o próprio investigado 34% se enquadram na variável acima de cinco salários mínimos, na variável de três a cinco salários 29%, de dois a três salários 13% e um salário mínimo apenas 6%. Evidencia-se que a *renda familiar* dos discentes dos cursos de licenciatura se distancia de forma significativa quando comparados aos cursos de bacharelado. Fica claro ao observar os gráficos nº 06 e 07, nos quais é possível detectar que enquanto na licenciatura apenas 6% tem uma renda de mais de cinco salários mínimos, no bacharelado essa situação se inverte e apenas também 6% tem renda de até um salário mínimo.

Tais condições às vezes dificultam a permanência desses estudantes na universidade, principalmente nos cursos de licenciatura, uma vez que a realidade social não condiz com as exigências da academia. Bourdieu (2011) alerta que o sistema de ensino exclui de maneira Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

continua e mantém os excluídos contentando-os e relegando-os a ações desvalorizadas. As políticas educacionais muitas vezes reproduzem a desigualdade. Como um estudante que tem uma renda de um salário mínimo para três pessoas em seu domicílio pode se manter em curso superior sem o apoio de políticas públicas de acompanhamento em sua instituição?

Nogueira & Abreu (2004) enfatizam que o fracasso educacional e a exclusão estão associados à situação social. Portanto, tais exclusões são consideradas uma violação aos direitos humanos, bem como ao ideal de democracia. Na sociedade brasileira, a exclusão não é um fenômeno isolado, pois quase sempre está relacionada às formas de organização e produção de poder. Sawaia (2009) destaca que a pobreza contemporânea tem sido percebida como um fenômeno multidimensional, haja vista que compreende não só os clássicos pobres e sim outros segmentos da população tais como o precário acesso aos serviços públicos e a ausência de poder. Nesse sentido, o conceito de pobreza se associa ao de exclusão.

É preciso compreender que o acesso à educação, no caso em estudo, a educação superior, por si não garante a inclusão; logo se faz necessário mecanismos que fortaleça essa oportunidade. O sujeito 7 entrevistado nesse estudo deixa claro que a implantação da política de cotas requer infraestrutura, amplo debate, preparação do corpo docente, materiais didáticos e acompanhamento para que haja as reais condições de efetivação.

Nesse sentido Morin (1969) esclarece que como as oportunidades não são iguais, o valor dos bens também é diferente, logo a ascensão social é bloqueada. No entanto, há um bloco de ideias falsas e enganadoras que acenam par o “homem colonizado” que passa imitar os ricos e a pensar que nisso reside à igualdade.

A ideia de equidade não se concretiza quando não há igualdade de condições para todos os envolvidos no processo. Se for verdade que o fracasso se concentra em camadas sociais menos favorecidas, a melhoria dos resultados, sem dúvida está vinculada a melhoria das condições de vida da população. Pois, para ser equânime o processo educacional precisa conhecer as diferenças, respeitá-las, mas também adequá-las. Na sociedade brasileira há uma naturalização da exclusão, portanto o estigma serve como argumento para explicar a incidência dos mecanismos que a produzem.

Manbrini (2001) e Soares (2007) trabalham com dados do SAEB e defendem que o desempenho dos alunos está associado ao nível socioeconômico. Portanto, o modelo de educação marcado pela exclusão não pode mais ser alimentado, pois esse fenômeno social existe há 500 anos. A marginalidade social conceituada nos anos sessenta e setenta reaparece hoje com novos componentes como privação de emprego, direitos, bem estar e, portanto, está relacionada a uma dimensão moral a qual não oferece condições de desenvolvimento dos

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

marcados pela pobreza. Para Martins (2009) o caráter redutor da pobreza não comove, nem convence.

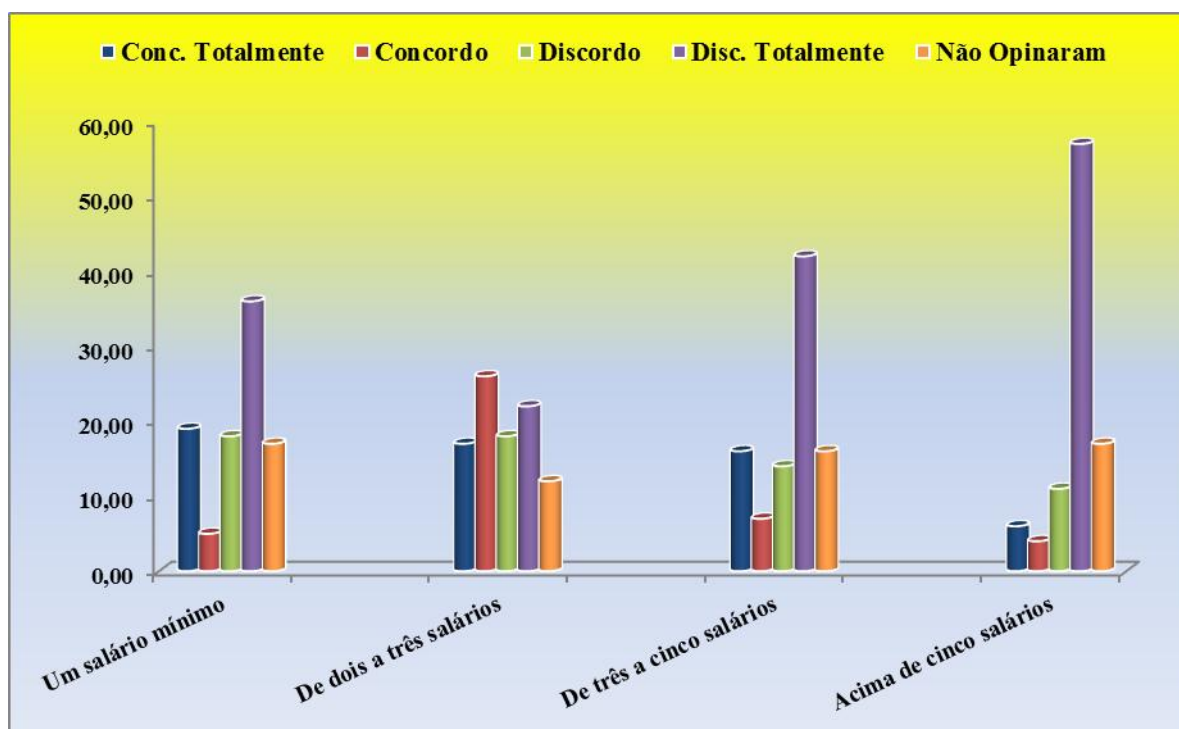


Gráfico 6 - Visualização gráfica das respostas à questão 1 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012)

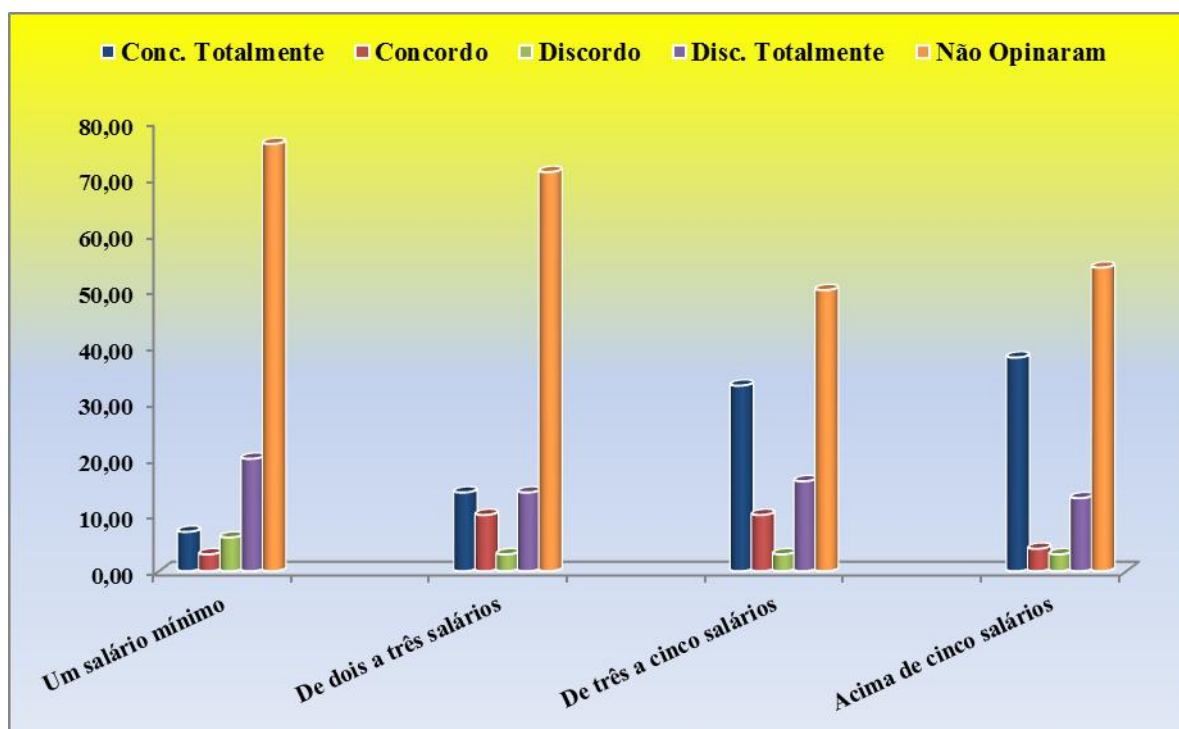


Gráfico 7 - Visualização gráfica das respostas à questão 1 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Quanto à *escolaridade*, Q02 nos cursos de Matemática e Pedagogia observou-se que a categoria concordo totalmente na variável maior escolaridade contempla 56%, quando a variável é a segunda maior escolaridade essa porcentagem passa para 19%, a terceira maior e outra contemplam apenas 4%. Também nos cursos de Direito e Medicina observou-se que a categoria concordo totalmente contempla a maior escolaridade 49 (44%), a segunda e a terceira maior contemplam 25 (12%) e outra 10 (9%). Gráfico nº 08 e 09.

Há uma aproximação entre os cursos de licenciatura e de bacharelado quanto a maior escolarização, portanto é possível concluir que a graduação é o grau mais elevado, e o próprio inquirido se destaca em relação aos demais membros de sua família sendo 53 (56%) e 49 (44%) respectivamente, conforme gráficos nº 7 e 8. Dados do Censo da Educação Superior (2010) confirmam que aumentou o número de matrículas na modalidade de ensino presencial por região geográfica nos anos 2001 e 2010 nas regiões Norte, Nordeste e Centro – Oeste, no entanto, ainda é possível inferir que a região Nordeste é a que mantém a maior distância entre o percentual de matrícula e o populacional.

O governo federal e alguns governos estaduais vêm implantando vários sistemas de avaliação na educação básica com o objetivo de corrigir os problemas identificados e dirigir apoio técnico e financeiro tanto para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das redes de ensino, quanto para a redução das desigualdades ainda existentes no sistema educacional. Como referência adotam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs para elaboração desse processo. Essas avaliações visam reunir informações confiáveis a respeito do sistema educacional.

Dentre esse seleto está o SAEB e a Provinha Brasil (Ensino Fundamental séries iniciais e finais) gerenciados pelo INEP/MEC. Também o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, este com o objetivo democratizar as oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.

O Brasil participa de avaliações internacionais como o Programa Internacional de avaliação de estudantes - PISA que é coordenado pela Organização para a cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizado a cada três anos desde o ano 2000. No entanto, há rendimentos baixos em todas essas avaliações. Quando comparado a outros países com o PISA, o Brasil figura entre os últimos em proficiência de leitura, bem como em matemática. A mudança nesses resultados está atrelada a uma melhoria das condições de vida extrapolando assim, a esfera educacional. O que permite compreender que o aprendizado é influenciado por fatores sociais e econômicos.

A meta nacional é que o IDEB atinja o valor de 6 (seis) pontos a partir de 2021. Com o objetivo de alcançar o nível médio de desenvolvimento da Educação Básica dos países integrantes da OCDE. Em relação à eficiência e rendimento escolar, há evolução de um conjunto de indicadores. Taxa de aprovação no Ensino Fundamental passou de 79,6% em 2003, para 85,2% em 2009; e Taxa de abandono na mesma modalidade passou de 8,3% em 2003, para 3,7% em 2009. No Ensino Médio a taxa de aprovação passou de 75,2% em 2003, para 75,9% em 2009, e a taxa de abandono na mesma modalidade passou de 14,7% em 2003, para 11,5% em 2009.

Outro compromisso importante assumido pelo PDE foi o fortalecimento da inclusão educacional e a oferta de Atendimento Educacional Especializado – AEE complementar a escolarização. Essa discussão é intensa, pois segundo dados do IBGE o Brasil chegou ao século XXI sem resolver problemas estruturais e educacionais tais como 15 milhões de analfabetos num universo de 180 milhões de habitantes. Ainda existe um considerável número de analfabetos funcionais, ou seja, pessoas com menos quatro anos de escolarização. Nesse contexto, as políticas neoliberais se expandiram e, com elas desemprego baixos salários e, portanto, aumento das diferenças sociais.

Pensar soluções para tais problemas é refletir a cidadania entendida como participação constante na vida social, política e educacional do país. Souza Santos (1997) esclarece que a universidade não parece está preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares. Para ampliar esse debate foi o criado o Projeto de Lei do PNE 2011-2020 que objetiva oportunizar a correção de distorções vivenciadas por várias décadas, superar erros e vislumbrar um futuro com igualdade.

Nesse sentido a Meta 8 (oito) do Projeto de Lei 8.035/2010 objetiva elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e quatro anos de modo a alcançar o mínimo de doze anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e, dos vinte e cinco por cento mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

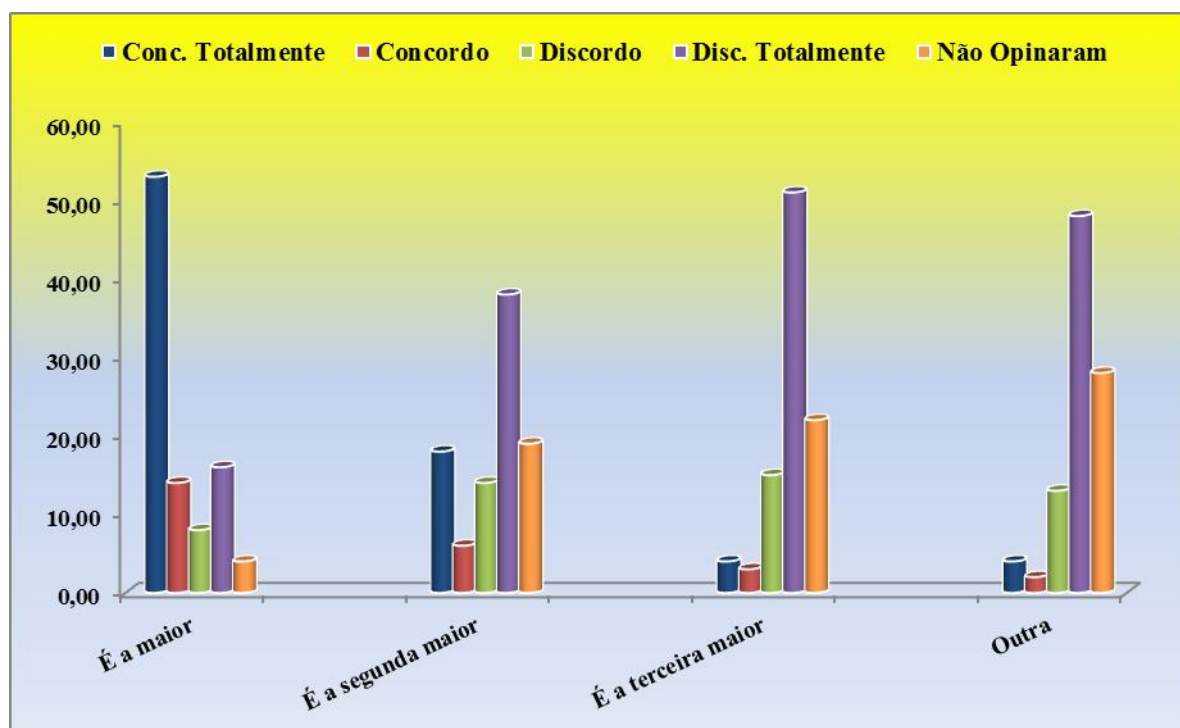


Gráfico 8 - Visualização gráfica das respostas a questão 2 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012).

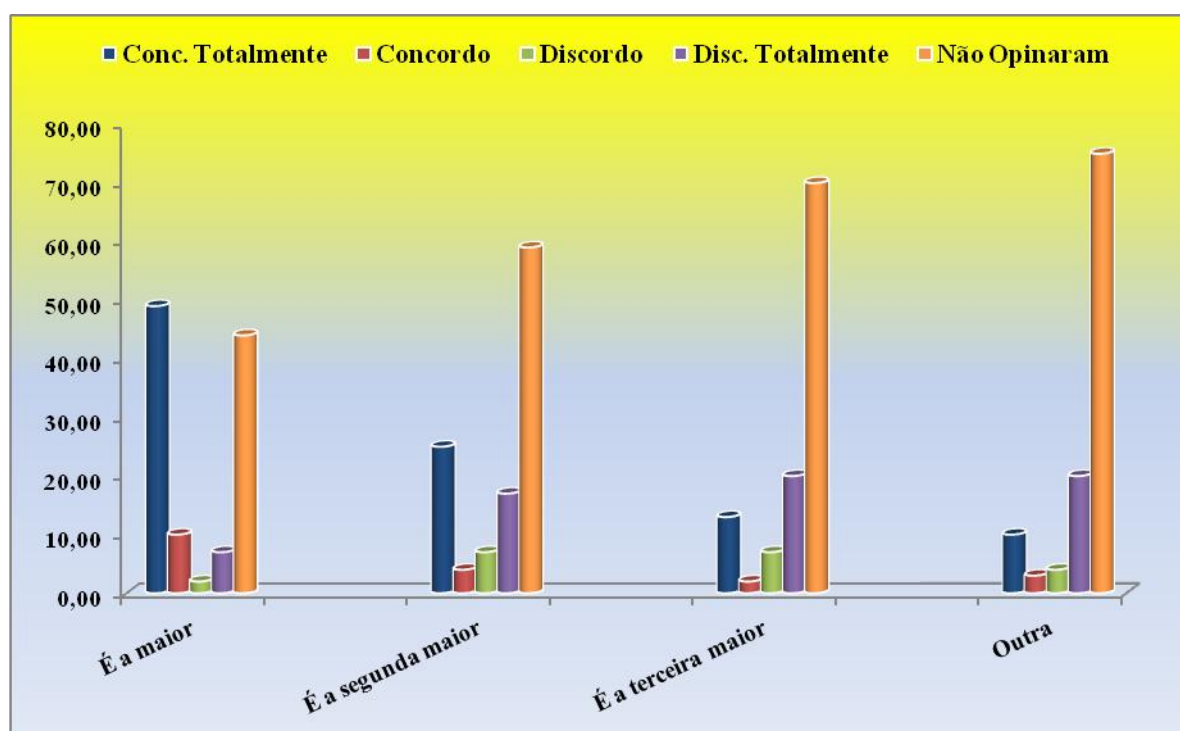


Gráfico 9 - visualização gráfica das respostas a questão 2 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012).

Com relação a variável *número de pessoas que moram no domicílio do inquirido* (Q03), nos cursos de Matemática e Pedagogia a categoria concordo totalmente tem maior frequência observada na variável três a cinco pessoas 47 (49%), seguida de duas pessoas 15(16%), seis a oito pessoas 8(8%), moro sozinho 4 (4%) e mais de oito pessoas apenas 3 (3%). Nos cursos de Direito e Medicina a categoria concordo totalmente tem maior frequência na variável de três a cinco pessoas 54 (48%), duas pessoas 22 (20%), moro sozinho e de seis a oito pessoas 13(12%) e mais oito pessoas 2 (2%). A maior frequência dos que não opinaram se enquadram na categoria mais de oito pessoas 84 (75%).

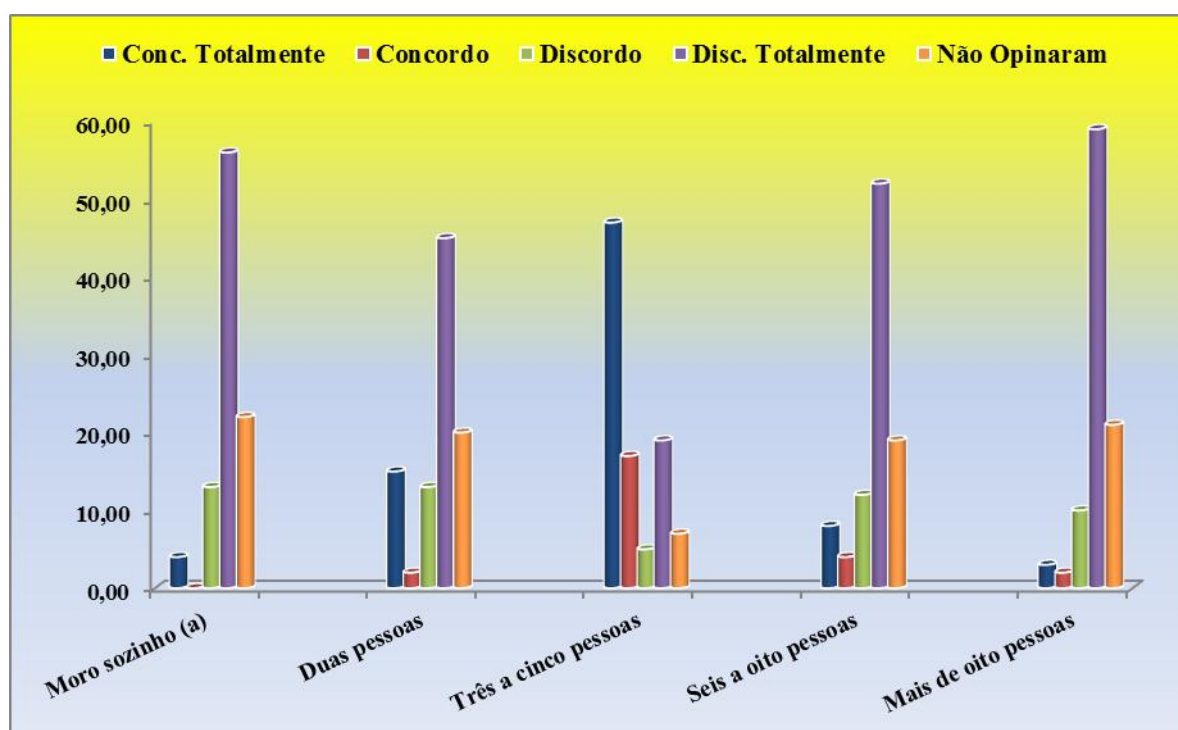


Gráfico 10 - Visualização gráfica das respostas à Questão 3 e respectivas incidências.
 Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012)

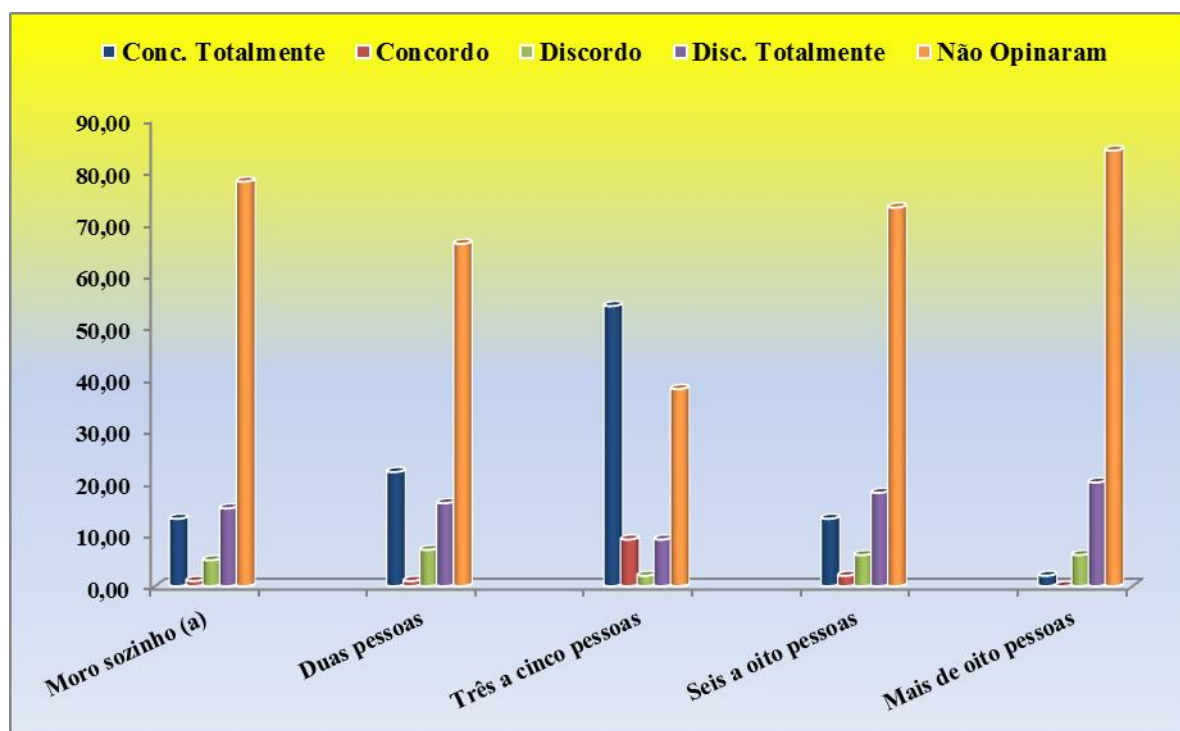


Gráfico 11 - Visualização gráfica das respostas a questão 3 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina.

Tabela 1 - Distribuição dos discentes inquiridos dos cursos de Pedagogia e Matemática quanto ao acesso ao Ensino Superior através de cotas.

Acesso ao ensino superior através de cotas para alunos de escola pública para você representa	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 - Pagamento de uma dívida social	12 (13)	29 (31)	26 (27)	22 (23)	6 (6)
2 – Igualdade de oportunidade	26 (27)	32 (34)	23 (24)	12 (13)	2 (2)
3 - Acesso ao mercado de trabalho	8 (8)	37 (39)	33 (35)	11 (12)	6 (6)
4 - Ameaça à ideia de igualdade	7 (7)	20 (21)	35 (37)	27 (28)	6 (6)
5 - Diminuição do mérito acadêmico	7 (7)	13 (14)	34 (36)	33 (35)	8 (8)

6 - Baixa qualidade de ensino	13 (14)	22 (23)	27 (28)	27 (28)	6 (6)
7 - Correção de desigualdade	12 (13)	28 (29)	32 (34)	18 (19)	5 (5)
8 - Ascensão social	10 (11)	31 (33)	31 (33)	12 (13)	11 (12)
9 - Melhor qualidade de vida	12 (13)	35 (37)	28 (29)	15 (16)	5 (5)
10 - Realização pessoal	14 (15)	36 (38)	25 (26)	14 (15)	6 (6)
11 - Possibilidade de inclusão	19 (20)	49 (52)	13 (14)	8 (8)	6 (6)
12 – Outro	8 (8)	23 (24)	11 (12)	26 (27)	27 (28)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes (2012)

Nesta pesquisa os discentes foram instruídos a opinar sobre o que representa o *acesso ao ensino superior através de cotas para alunos de escola pública*. (Q04) Na distribuição das respostas na tabela 1 com os inquiridos dos cursos de Matemática e Pedagogia, verifica-se que a categoria concordo totalmente tem maior incidência na variável igualdade de oportunidade 27%, em seguida em seguida possibilidade de inclusão, 20%, realização pessoal 15%, baixa qualidade de ensino 14%, pagamento de uma dívida social, correção de desigualdade e melhor qualidade de vida 13%, ascensão social 11%, acesso ao mercado de trabalho e outro 8% , ameaça a ideia de igualdade e diminuição do mérito acadêmico 7%.

Na categoria concordo a maior incidência se dá na variável possibilidade de inclusão 52%. As variáveis acesso ao mercado de trabalho 39%, realização pessoal 38%, melhor qualidade de vida 37%, igualdade de oportunidade 34%, ascensão social 33%, pagamento de uma dívida social 31%, correção de desigualdade 29%, outro 24%, baixa qualidade de ensino 23%, ameaça a ideia de igualdade 21% diminuição do mérito acadêmico 14%.

A categoria discordo tem maior incidência na variável ameaça a ideia de igualdade 37%, seguida de diminuição do mérito acadêmico 36%, acesso ao mercado de trabalho 35% correção de desigualdade 34%, ascensão social 33%, melhor qualidade de vida 29%, baixa

qualidade do ensino 28%, pagamento de uma dívida social 27%, realização pessoal 26%, igualdade de oportunidade 24%, possibilidade de inclusão 14% e outro 12%.

A categoria discordo totalmente tem maior incidência na variável diminuição do mérito acadêmico 35%, seguida de ameaça a ideia de igualdade e baixa qualidade do ensino 28%, outro 27%, pagamento de uma dívida social 23%, correção de desigualdade 19%, melhor qualidade de vida 16%, realização pessoal 15%, igualdade de oportunidade e ascensão social 13%, acesso ao mercado de trabalho 12% e possibilidade de inclusão 8%.

Os que não opinaram tem maior frequência na variável outro 28%, seguida ascensão social 12%, diminuição do mérito acadêmico 8% , pagamento de uma dívida social, acesso ao mercado de trabalho, ameaça a ideia de igualdade, baixa qualidade de ensino , realização pessoal e possibilidade de inclusão 6% , correção de desigualdade 5% e igualdade de oportunidade 2%.

Tabela 2 - Distribuição dos discentes inquiridos dos cursos de Direito e Medicina quanto o que representa acesso ao Ensino Superior através de cotas.

Acesso ao ensino superior através de cotas para alunos de escola pública para você representa	Concordo			Discordo	Não opinaram
	Totalmente	Concordo	Discordo	Totalmente	
1 - Pagamento de uma dívida social	25 (22)	36 (32)	24 (21)	16 (14)	11 (10)
2 - Igualdade de oportunidade	33 (29)	48 (43)	17 (15)	8 (7)	6 (5)
3 – Acesso ao mercado de trabalho	11 (10)	59 (53)	23 (21)	8 (7)	11 (10)
4 – Ameaça à ideia de igualdade	7 (6)	14 (13)	44 (39)	38 (34)	9 (8)
5 – Diminuição do mérito acadêmico	4 (4)	6 (5)	42 (38)	50 (45)	10 (9)
6 - Baixa qualidade de ensino	19 (17)	17 (15)	31 (28)	37 (33)	8 (7)

7 – Correção de desigualdade	21 (19)	46 (41)	21 (19)	12 (11)	12 (11)
8 – Ascensão social	15 (13)	53 (47)	28 (25)	7 (6)	9 (8)
9 - Melhor qualidade de vida	13 (12)	63 (56)	21 (19)	6 (5)	9 (8)
10 – Realização pessoal	15 (13)	58 (52)	22 (20)	6 (5)	11 (10)
11 – Possibilidade de inclusão	33 (29)	62 (55)	6 (5)	3 (3)	8 (7)
12 – Outro	4 (4)	13 (12)	10 (9)	22 (20)	63 (56)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes Direito e Medicina (2012).

Na distribuição das respostas na tabela 2, (Q03) dados coletados dos discentes de Direito e Medicina verifica-se que a categoria concordo totalmente tem maior incidência na variável igualdade de oportunidade e possibilidade de inclusão 29%, pagamento de uma dívida social 22%, correção de desigualdade 19%, baixa qualidade de ensino 17%, ascensão social e realização pessoal 13%, melhor qualidade de vida 12%, acesso ao mercado de trabalho 10%, ameaça a ideia de igualdade 6% diminuição do mérito acadêmico e outro 4%.

A categoria concordo tem maior incidência na variável melhor qualidade de vida 56%, possibilidade de inclusão 55%, acesso ao mercado de trabalho 53%, realização pessoal 52%, ascensão social 47%, igualdade de oportunidade 43%, correção de desigualdade 41%, pagamento de uma dívida social 32%, baixa qualidade de ensino 15%, ameaça a ideia de igualdade 13%, outro 12%, diminuição do mérito acadêmico 5%.

A categoria discordo tem maior incidência na variável ameaça a ideia de igualdade 39%, diminuição do mérito acadêmico 38%, baixa qualidade de ensino 28%, ascensão social 25%, pagamento de uma dívida social e acesso ao mercado de trabalho 21%, realização pessoal 20%, correção de desigualdade e melhor qualidade de vida 19%, igualdade de oportunidade 15%, outro 9%, possibilidade de inclusão 5%.

A categoria discordo totalmente de maior incidência em diminuição do mérito acadêmico 45%, ameaça a ideia de igualdade 34%, baixa qualidade de ensino 33%, outro 20%, pagamento de uma dívida social 14%, correção de desigualdade 11%, igualdade de

oportunidade e acesso ao mercado de trabalho 7%, ascensão social 6%, melhor qualidade de vida e realização pessoal 5%, possibilidade de inclusão 3%.

Os que não opinaram tem maior incidência na variável outro 56%, correção de desigualdade 11%, pagamento de uma dívida social, acesso ao mercado de trabalho e realização pessoal 10%, diminuição do mérito acadêmico 9%, ameaça a ideia de igualdade, melhor qualidade de vida e ascensão social 8%, baixa qualidade de ensino e possibilidade de inclusão 7%, igualdade de oportunidade 5%.

Ao conhecer o ponto de vista dos inquiridos sobre o que significa acesso ao ensino superior através de cotas para aluno de escola pública, verifica-se que as variáveis igualdade de oportunidade, possibilidade de inclusão e acesso ao mercado de trabalho são as mais frequentes nas respostas dos inquiridos nos cursos Pedagogia e Matemática. Em Direito e Medicina a primeira e a segunda variável se repete e ainda acrescenta-se melhor qualidade de vida.

As Ações Afirmativas objetivam oportunizar igualdade a pessoas e/ou grupos discriminados e excluídos; e assim oferecer um tratamento diferenciado a fim de compensar desvantagens e diminuir distâncias principalmente socioeconômicas. Com base nas respostas dos voluntários fica claro, embora não citada, a importância de tais ações. Se acesso ao ensino superior através de cotas para alunos de escola pública representa igualdade de oportunidade, possibilidade de inclusão, acesso ao mercado de trabalho e melhor qualidade de vida; é evidente a necessidade dessas ações.

No entanto, no caso em estudo há uma distância na concretização de tais objetivos, uma vez que a instituição UERN conforme informações do Departamento de Admissão e Registro Escolar - DARE, da Pró-Reitoria de Ensino, e dos sujeitos entrevistados não há acompanhamento desses discentes, portanto, não se sabe o índice de evasão, reprovação e nem mesmo de conclusão dessa categoria de alunos.

A superintendência do DARE afirmou não ter nenhum registro sobre o a conclusão, repetência ou evasão dos cotistas e sugeriu que essa informação fosse solicitado via e-mail a Superintendência do DARE para ser encaminhada a Unidade de Processamento de Dados - UPD. Foi encaminhado duas vezes o documento, (ver anexo) solicitando tais dados e, no entanto, não se obteve resposta. A Superintendência enviou o documento a UPD com cópia para o e-mail que fez a solicitação e não houve resposta. O que confirma não haver tais informações na instituição.

Pesquisa realizada por Souza (2012) na Universidade Estadual de Ponta Grossa se aproxima dos achados desse estudo. Quando questionados sobre a avaliação da política de Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

cotas, entre os participantes da investigação 44,4% desconhecem ou julgam não existir ações que favoreçam a permanência do estudante na instituição. Os voluntários daquela instituição ainda sugerem ações que favoreçam a permanência dos discentes no Ensino superior tais como: incentivo a pesquisa, expansão dos programas de bolsas, laboratórios bem equipados, adequação curricular, atendimento especializado ao acadêmico entre outros.

No estudo ora realizado observou-se que as variáveis ameaça a ideia de igualdade, diminuição do mérito acadêmico e baixa qualidade do ensino são refutadas pelos investigados. O que confirma Baroni (2010) ao citar alguns títulos de manchetes publicadas em jornais relacionados ao desempenho de cotistas em algumas instituições: *Diferentes no ingresso, iguais no desempenho* DIAS (2007) pesquisa realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Universidade de Brasília (UNB). *Aprovado com benefício vai melhor na Universidade* GOIS (2007), ao se referir a UNICAMP.

Há também aproximação com pesquisa realizada por Mattos, (2006) na Universidade Federal da Bahia - UFBA, a qual confirma que os estudantes que ingressaram pelas cotas tiveram rendimento igual ou superior aos demais alunos em 61% dos 18 cursos mais valorizados. No entanto, tais políticas compensatórias vêm permitindo mesmo que de forma lenta e com lacunas, a oportunidade para esses jovens que não teriam em curto prazo outra forma de chegar à universidade.

No entanto, é necessário ter clareza que estes programas não são suficientes. O investimento em uma educação básica de qualidade é fundamental para solucionar a questão do acesso. A melhoria da educação básica deve ocorrer de forma gradual para que seja possível romper com desigualdades que há muito perseguem os pobres.

Martins (1993) argumenta que no Brasil políticas pensadas como neoliberais, de certa forma provocam uma inclusão precária e até marginal, ou seja, inclui pessoas na produção e circulação de bens e serviços estritamente relacionados ao conveniente e barato. Adequando assim, a ordem política em favor da classe dominante.

Os sistemas educacionais formais tendem privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de diferentes formas de aprendizagem. É necessário considerar a educação como um todo dentro de perspectivas concebidas como algo que vai além de possibilidades de ampliar desde muito oportunidades evidenciadas como forma de encadear conquistas necessárias na contemporaneidade.

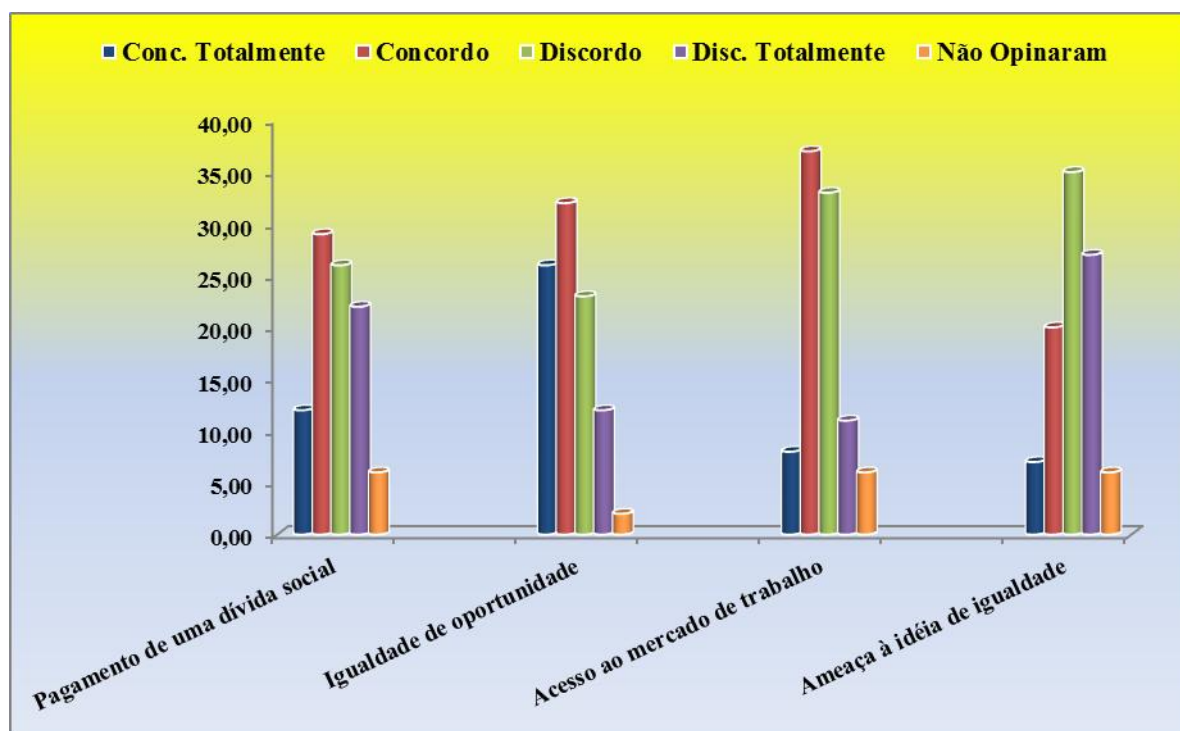


Gráfico 12 - Visualização gráfica das respostas à Questão 4 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012)

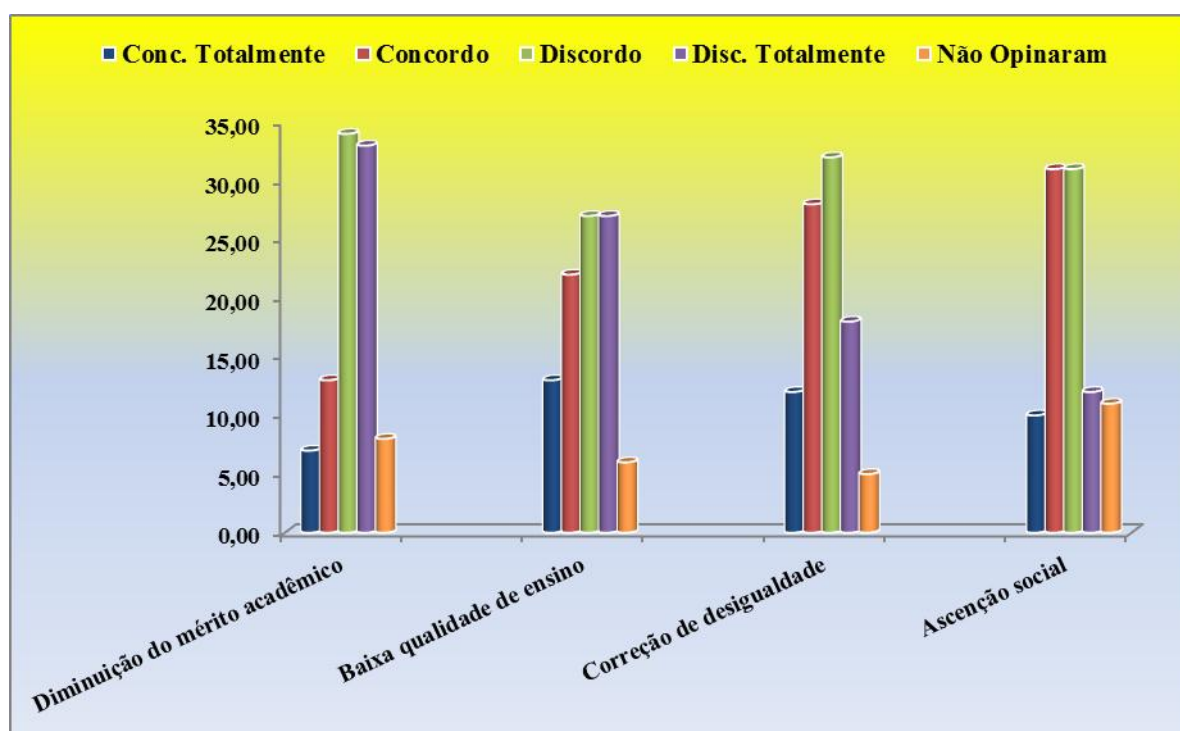


Gráfico 13 - Visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática. (2012)

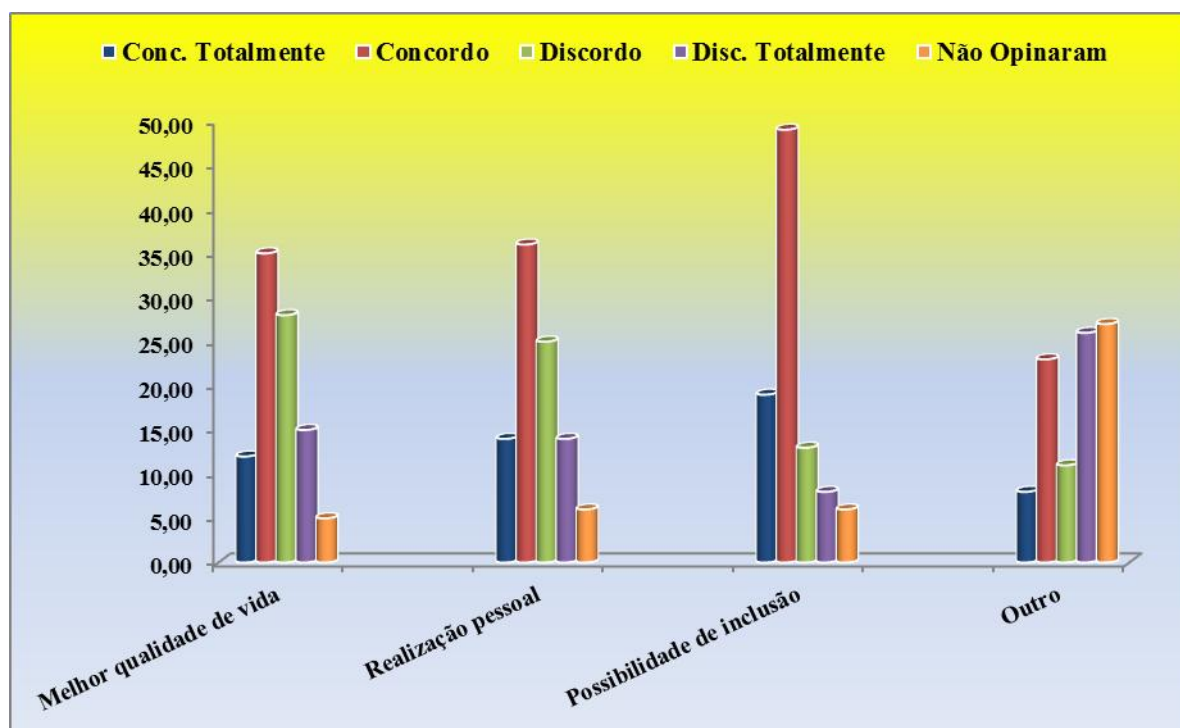


Gráfico 14 - Visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática. (2012)

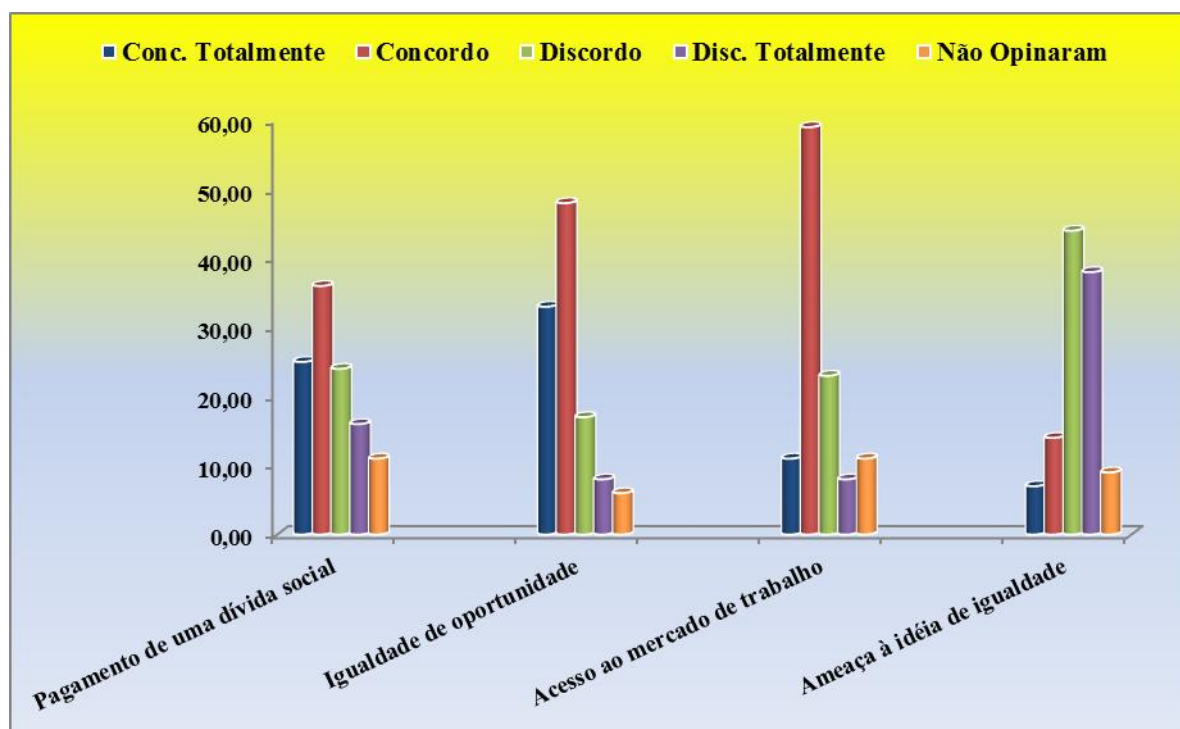


Gráfico 15 - visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina.

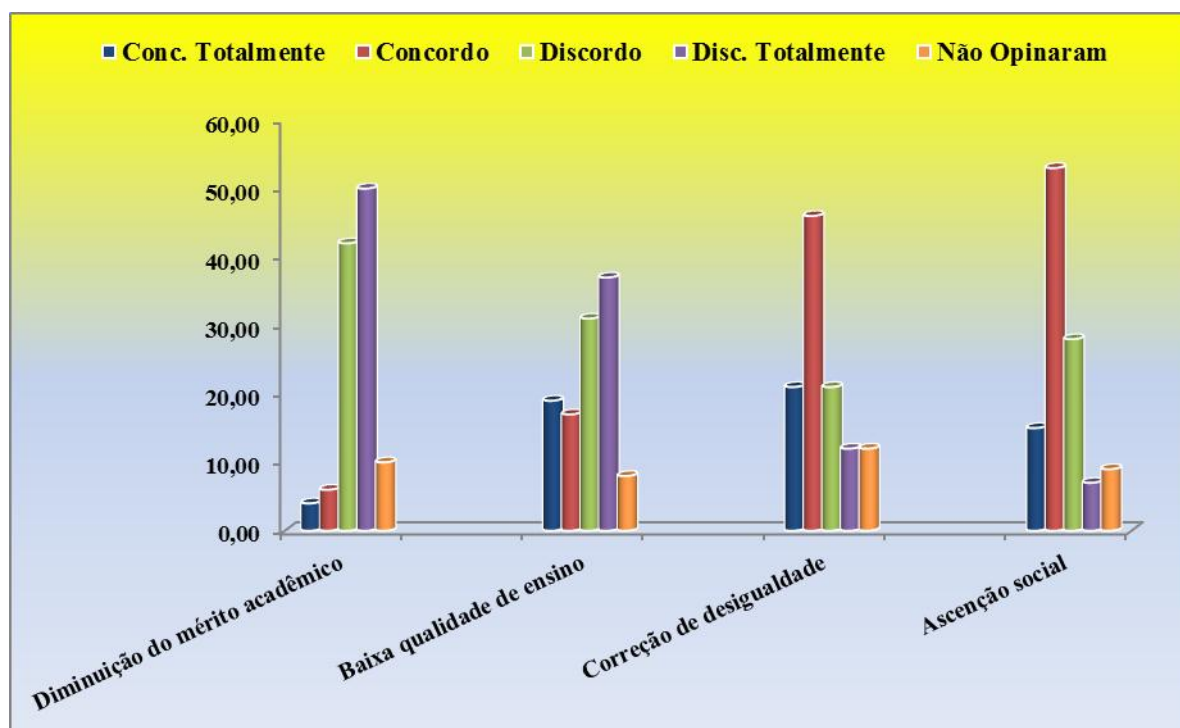


Gráfico 16 - visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências..

Fonte: Questionário aplicado aos discentes Direito e Medicina (2012).

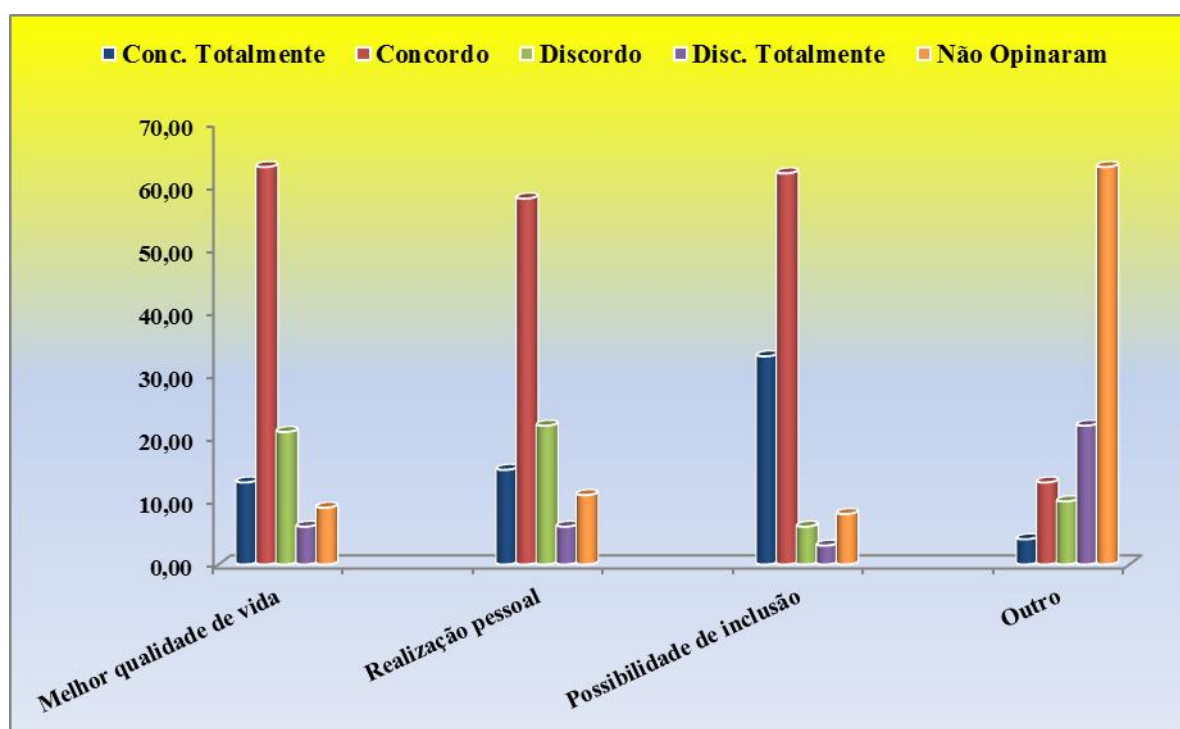


Gráfico 17 - Visualização gráfica das respostas a questão 4 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes Direito e Medicina (2012)

Tabela 3 - Distribuição dos discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática quanto aos obstáculos vivenciados durante o curso.

Obstáculos vivenciados no decorrer do curso	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 – Recursos para comprar Xerox	29 (31)	34 (36)	19 (20)	9 (9)	4 (4)
2 - Recursos para comprar livros	48 (51)	26 (27)	11 (12)	6 (6)	4 (4)
3 – Transporte	37 (39)	29 (31)	16 (17)	9 (9)	4 (4)
4 – Computador	23 (24)	28 (29)	23 (24)	16 (17)	5 (5)
5 - Acesso a internet	24 (25)	31 (33)	22 (23)	14 (15)	4 (4)
6 - Dificuldade de compreender textos acadêmicos	14 (15)	38 (40)	26 (27)	13 (14)	4 (4)
7 - Tempo para dedicação a leitura e pesquisa	21 (22)	48 (51)	14 (15)	8 (8)	4 (4)
8 – Falta de incentivo da instituição	31 (33)	33 (35)	19 (20)	8 (8)	4 (4)
9 – Acervo da instituição	16 (17)	30 (32)	34 (36)	7 (7)	8 (8)
10 – Didática dos professores	14 (15)	29 (31)	42 (44)	5 (5)	5 (5)
11 – Outro	13 (14)	17 (18)	11 (12)	23 (24)	31 (33)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes Pedagogia e Matemática (2012)

Tabela 4 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto aos obstáculos vivenciados no decorrer do curso.:

Obstáculos vivenciados no decorrer do curso	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 - Recursos para comprar Xerox	12 (11)	33 (29)	34 (30)	24 (21)	9 (8)
2 - Recursos para comprar livros	34 (30)	41 (37)	20 (18)	8 (7)	9 (8)
3 – Transporte	20 (18)	43 (38)	25 (22)	17 (15)	7 (6)

4 – Computador	8 (7)	27 (24)	42 (38)	25 (22)	10 (9)
5 - Acesso a internet	8 (7)	24 (21)	45 (40)	24 (21)	11 (10)
6 – Dificuldade de compreender textos acadêmicos	1 (1)	17 (15)	51 (46)	34 (30)	9 (8)
7 - Tempo para dedicação a leitura e pesquisa	21 (19)	38 (34)	29 (26)	14 (13)	10 (9)
8 – Falta de incentivo da instituição	28 (25)	36 (32)	33 (29)	6 (5)	9 (8)
9 – Acervo da instituição	29 (26)	54 (48)	17 (15)	5 (4)	7 (6)
10 – Didática dos professores	15 (13)	41 (37)	39 (35)	12 (11)	5 (4)
11 – Outro	5 (4)	13 (12)	11 (10)	18 (16)	65 (58)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012)

Nas tabelas nº 3 e 4 estão ilustradas as respostas dos discentes quanto aos obstáculos vivenciados no decorrer do curso Q05. Na categoria concordo totalmente a variável recursos para comprar livros teve a maior incidência 51%, seguida de transporte 39%, falta de incentivo da instituição 33%, recursos para comprar Xerox 31%, acesso a internet 25%, computador 24%, tempo para dedicação a leitura e a pesquisa 22%, acervo da instituição 17%, dificuldade de compreender textos acadêmicos e didática dos professores 15% , outro 14%.

Na categoria concordo a variável tempo para se dedicar a leitura e a pesquisa tem maior frequência 51%, dificuldade de compreender textos acadêmicos 40%, recursos para comprar Xerox 36%, falta de incentivo da instituição 35%, acesso a internet 33%, acervo da instituição 32%, transporte e didática dos professores 31%, computador 29%, recursos para comprar livros 27%, outro 18%.

A categoria discordo aparece com maior frequência na variável didática dos professores 44%, em seguida acervo da instituição 36%, dificuldade de compreender textos acadêmicos 27%, computador 24%, acesso a internet 23%, falta de incentivo da instituição e recurso para comprar Xerox 20%, transporte 17%, tempo para dedicação a leitura e a pesquisa 15%, recursos para comprar livros e outro 12%.

A categoria discordo totalmente tem maior frequência na variável outro 24%, seguida de computador 17%, acesso a internet 15%, dificuldade para compreender textos acadêmicos

14%, recursos para comprar Xerox e transporte 9%, tempo para dedicação a leitura e falta de incentivo da instituição 8%, acervo da instituição 7%, recursos para comprar livros 6%, didática dos professores 5%. O índice dos que não opinaram aparecem com maior frequência na variável outro 33% seguida de acervo da instituição 8%, didática dos professores computador 5%, as demais variáveis aparecem com a frequência de 4%.

Na categoria concordo totalmente a variável com maior incidência é recursos para comprar livros 30%, acervo da instituição 26%, falta de incentivo da instituição 25%, tempo para dedicação a leitura e pesquisa 19%, transporte 18%, didática dos professores 13%, recursos para comprar Xerox 11%, computador e acesso a internet 7%, outro 4%, dificuldade de compreender textos acadêmicos 1%.

A categoria concordo tem maior incidência na variável acervo da instituição 48%, transporte 38%, recursos para comprar livros e didática dos professores 37%, tempo para dedicação a leitura e pesquisa 34%, falta de incentivo da instituição 32%, recursos para comprar Xerox 29%, computador 24%, acesso a internet 21%, dificuldade de compreender textos acadêmicos 15% e outro 12%.

A categoria discordo tem maior incidência na variável dificuldade de compreender textos acadêmicos 46%, acesso a internet 40%, computador 38%, didática dos professores 35%, recursos para comprar Xerox 30%, falta de incentivo da instituição 29%, tempo para dedicação a leitura e pesquisa 26%, transporte 22%, recursos para comprar livros 18%, acervo da instituição 15%, outro 10%.

A categoria discordo totalmente tem maior incidência na variável dificuldade de compreender textos acadêmicos 30%, computador 22%, recursos para comprar Xerox e acesso a internet 21%, outro 16%, transporte 15%, tempo para dedicação a leitura e pesquisa 13%, didática dos professores 11%, recursos para comprar livro 7%, falta de incentivo da instituição 5%, acervo da instituição 4%.

Os que não opinaram tem maior incidência na variável outro 58%, acesso a internet 10%, computador e tempo para dedicação a leitura e pesquisa 9%, recursos para comprar Xerox, dificuldade de compreender textos acadêmicos, falta de incentivo da instituição e recursos para comprar livros 8%, transporte e acervo da instituição 6%, didática dos professores 4%.

Entre os obstáculos vivenciados pelos inquiridos durante o curso (Q05) estão: recursos para comprar livros, transporte, falta de incentivo da instituição, tempo para se dedicar a leitura e a pesquisa. Esses achados fazem parte dos dados dos cursos de Pedagogia e Matemática. No entanto, nos cursos de Direito e Medicina são confirmadas as três Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

primeiras variáveis citadas, e acrescentadas também acervo da instituição e didática dos professores.

Essa questão discute o objetivo geral desse estudo. A temática cota para alunos de escola pública, embora nos últimos anos tenha sido bastante referenciada, ainda necessita de estudos que venham esclarecer até que ponto estas políticas favorecem a inclusão dos pobres. Pois, o acesso sem acompanhamento não parece ser eficaz. De acordo o Artigo 205 da Constituição Brasileira (1988) a educação é um direito de todos, no entanto, observa-se que não está disponível a todas as camadas sociais.

A universidade não pode ser um filtro excludente, ou seja, determinar destinos sociais como referência a condição socioeconômica de alunos que tem acesso à educação superior, mas não tem condições de adquirir material didático e a própria instituição às vezes, não disponibiliza uma biblioteca bem estruturada para a atender a demanda. É necessário democratizar a universidade com equidade e qualidade, para isso é importante o dialogo com a sociedade. Souza Santos (2008) acrescenta que a política de direitos humanos é essencial para compreender a crise que afeta a modernidade. E enfatiza ainda que nas últimas décadas a distinção entre estado e sociedade civil tornou-se mais evidente, por não caracterizar a luta política moderna, e sim o resultado dessa.

Logo, os interesses de classes e grupos sociais se reproduzem e assim, os direitos humanos passam a ser problemáticos. Souza Santos (2008) destaca ainda que a política de direitos humanos é importante para compreender a crise que hoje afeta as tensões que afetam a modernidade ocidental e exemplifica três tensões, a saber:

A primeira ocorre entre a regulação e a emancipação social. A qual explica que política de direitos humanos nessa dupla crise regulação e emancipação almeja a emancipação. A segunda acontece entre o estado e a sociedade civil, e portanto explica que o estado como a sociedade civil, quando politicamente organizados pode utilizar as mesmas normas para regulamentar a capacidade de ambos se auto regular e auto produzir. A terceira ocorre entre o estado nação e a globalização. Portanto hoje, na contemporaneidade aspira por reconhecimento mundial. O autor pretende desenvolver um estudo analítico que seja capaz de reforçar o potencial emancipatório da política dos direitos humanos no circuito da globalização.

A política de cotas de acesso existe, no entanto a sociedade não tem conhecimento do que é realmente é essa política. Qual o papel da universidade? Apenas colocar o aluno no curso de graduação? É necessário mais do que isso, é preciso também tomar parte da vivência desse aluno no decorrer do curso, como isso não tem acontecido, se confirma a declaração do Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

sujeito 1 entrevistado nesse estudo que afirma: esse aluno sai caro para a instituição, pois faz a matrícula e muitas vezes não dá continuidade ao curso por dois ou mais semestres. Por que esse aluno está deixando de frequentar o curso? Ninguém sabe, não há como saber, pois não há acompanhamento dessa categoria.

O sujeito 5 entrevistado nesse estudo também faz um questionamento nesse sentido. Será que os alunos que desistem, são reprovados ou não conseguem cumprir com as atividades são também cotistas? Nunca houve um olhar para essa questão e acrescenta: possa ser que agora com esse seu trabalho haja essa curiosidade. Todaro (2000) evidencia que quanto maiores as barreiras aos níveis mais avançados da educação, mais o sistema educacional intensifica as desigualdades. Essas vão sempre existir enquanto as oportunidades forem distribuídas de forma aleatória, sem uma política que oportunize as reais condições de inclusão.

As diferenças que costumam gerar desigualdade no desempenho acadêmico geralmente estão pautadas em um fator comum: as condições socioeconômicas. Quando faltam recursos para adquirir livros e o acervo da instituição não dispõe as referências necessárias para a fundamentação do curso, ficam evidentes as dificuldades para continuar e concluir um curso superior. O discurso proposto pelo MEC para a educação superior visa ampliar a inclusão social, e assim favorecer a geração de trabalho e renda como meta para diminuir as desigualdades sociais e regionais. Portanto, propõe desenvolver atividades científicas e tecnológicas, bem como adotar medidas que viabilizem a permanência dos estudantes na educação superior.

Para atingir esse objetivo a meta 12 do Projeto de Lei do PNE (2011\2020) visa elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior e assegurar a qualidade. Para isso, apresenta entre as estratégias elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para noventa por cento. Apoiar as taxas de acesso aos egressos da escola pública, apoiar seu sucesso acadêmico e mediar às políticas afirmativas na forma da lei.

A variável didática dos professores citada pelos inquiridos como obstáculo no decorrer do curso está também na agenda do MEC (2011\2020), A Meta 13 propõe elevar a qualidade da educação superior ampliando a titulação do corpo docente para mestres e doutores. Dentre as estratégias, em particular há a proposição de melhorar a qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, através da aplicação de instrumento de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação superior – CONAES.

Dentre esse circuito, objetiva-se permitir aos graduandos a aquisição das competências necessárias para conduzir o processo de aprendizagem. É verdade que as práticas pedagógicas são relevantes e muitas vezes até decisivas para que haja o desempenho acadêmico, mesmo que não seja possível mudar em curto prazo as determinações sociais. Nóvoa (1991) esclarece que a massificação do ensino e o aumento das responsabilidades dos professores não se fizeram acompanhar de uma melhoria efetiva dos recursos materiais e das condições de trabalho em que se exerce a docência.

Há um aumento das exigências em relação aos professores, no entanto, conforme o autêntico processo histórico, torna-se evidente que não é concebido ao professor contemporâneo apenas o domínio cognitivo; e sim o de facilitador da aprendizagem, tendo em vista a necessidade de trabalhar também o equilíbrio psicológico do aluno, bem como a integração social. No entanto, paralelo a essas exigências há a desvalorização social e salarial dos professores. Como também a falta de recursos às condições de trabalho e organização do tempo, tendo em vista a dupla ou tripla jornada de trabalho.

Teodoro (2003) esclarece que nesse sentido nesse início de século, ser professor não será apenas um ofício em risco, mas sim uma atividade com o objetivo de reassumir a centralidade do processo educativo, pois como recebedora dessa ação está a sociedade como um todo. Portanto, a defesa das políticas públicas se dá no sentido de problematizar a resolução de situações emergentes no que se refere aos professores, e, portanto há dois entendimentos em relação ao professor, militante da justiça social e pesquisador.

No primeiro caso, o autor destaca que não é possível ser professor se não se quer bem aos alunos, de compreender e trabalhar com a diversidade; e no segundo compreender que suas funções não se resumem apenas a transmitir conhecimentos. A formação desse profissional exige a formação para novas competências capaz de construir estratégias de produzir inovações para conseguir a beleza do conhecimento.

No que concerne à falta de incentivo da instituição, é possível observar a distância entre a política de acesso e as reais condições de permanência na instituição. Como já discutida anteriormente não há acompanhamento dessa categoria de alunos, portanto a ação afirmativa dessa forma torna-se ineficaz, pois apenas o ingresso na educação superior não garante o desenvolvimento e o sucesso do cidadão.

Outro problema observado é precária condição do ensino básico no Brasil que dificulta o desempenho na academia. Falta de recursos adequados limitam o trabalho desse profissional. As condições de trabalho dos professores constituem entraves a práticas inovadoras. Portanto, muitos alunos chegam à universidade com sérias dificuldades e

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

lacunas de conhecimentos, habilidades e competências relacionadas também a condição socioeconômica.

Quando os filhos das classes trabalhadoras chegam à universidade, trazem limites teóricos determinados pela condição concreta de vida e pela pobreza cultural em que muitas famílias vivem, sem acesso a bens culturais como equipamentos comunicacionais, livros de qualidade e diversificados, computador com acesso a internet entre outros.

Esses estudantes enfrentam as dificuldades de horários para estudos e pesquisa e muitas vezes para concluir o curso, uma vez que, os horários das disciplinas são marcados de acordo com a conveniência da instituição e não com as necessidades dos estudantes. O desempenho do aluno, seus conhecimentos e habilidades, não dependem exclusivamente dele, mas sim de uma política no campo da educação que desenvolva teorias educacionais que superem as atuais explicações e que se traduzem em pedagogias modernas para suprir as necessidades da sociedade do século XXI.

As políticas de acesso ao ensino superior são vistas como sinônimo de desenvolvimento. No entanto, falar de educação exige também o entendimento do tipo de sociedade que se objetiva construir; pois se sabe que para um pequeno grupo é oportunizada educação de boa qualidade e aos pobres apenas o acesso. O MEC anunciou para 2013, projetos que contemplam 57 universidades federais, 24 institutos federais, 30 instituições estaduais e três municipais. Tais instituições receberão mais de R\$ 80 milhões. Esses recursos se destinam a projetos de extensão com foco nas diferentes políticas atuais de inclusão social.

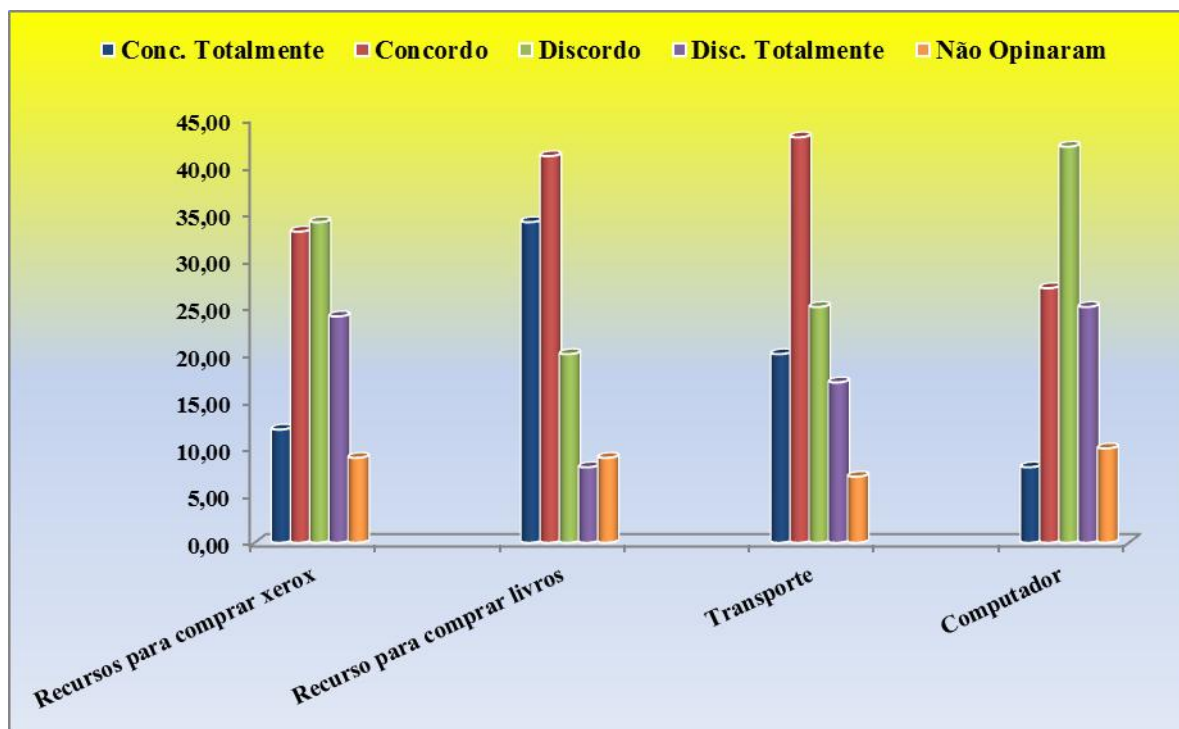


Gráfico 18 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática. (2012)

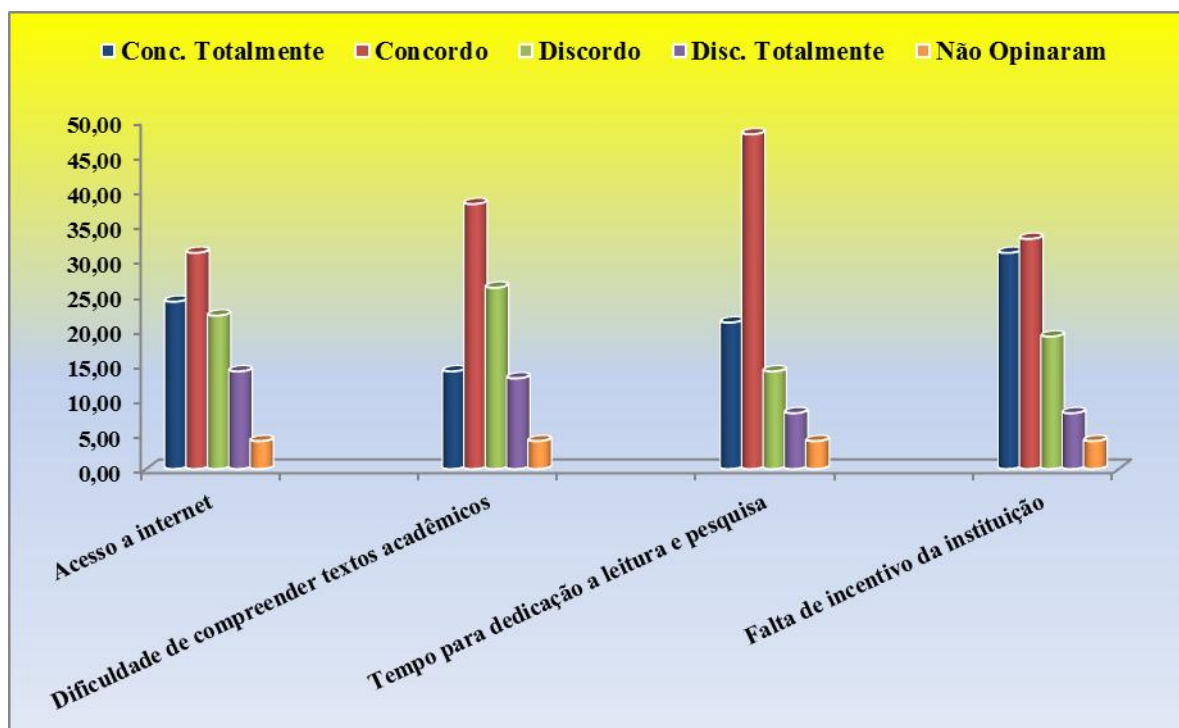


Gráfico 19 - visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012)

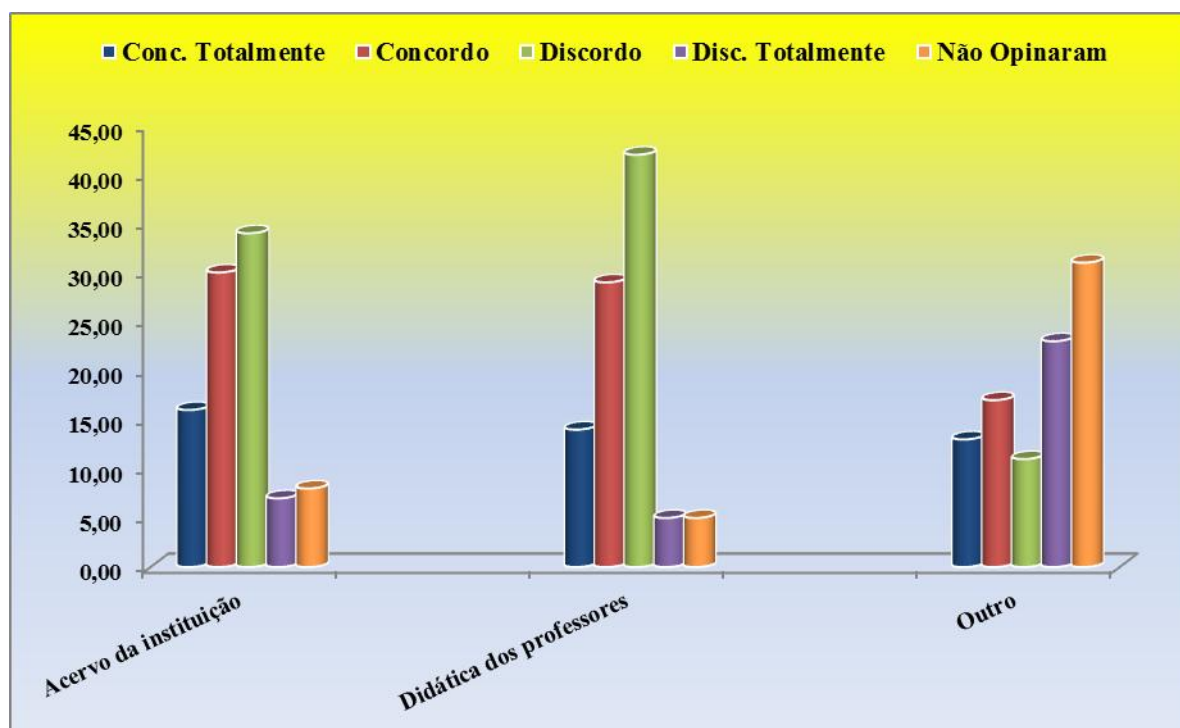


Gráfico 20 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012)

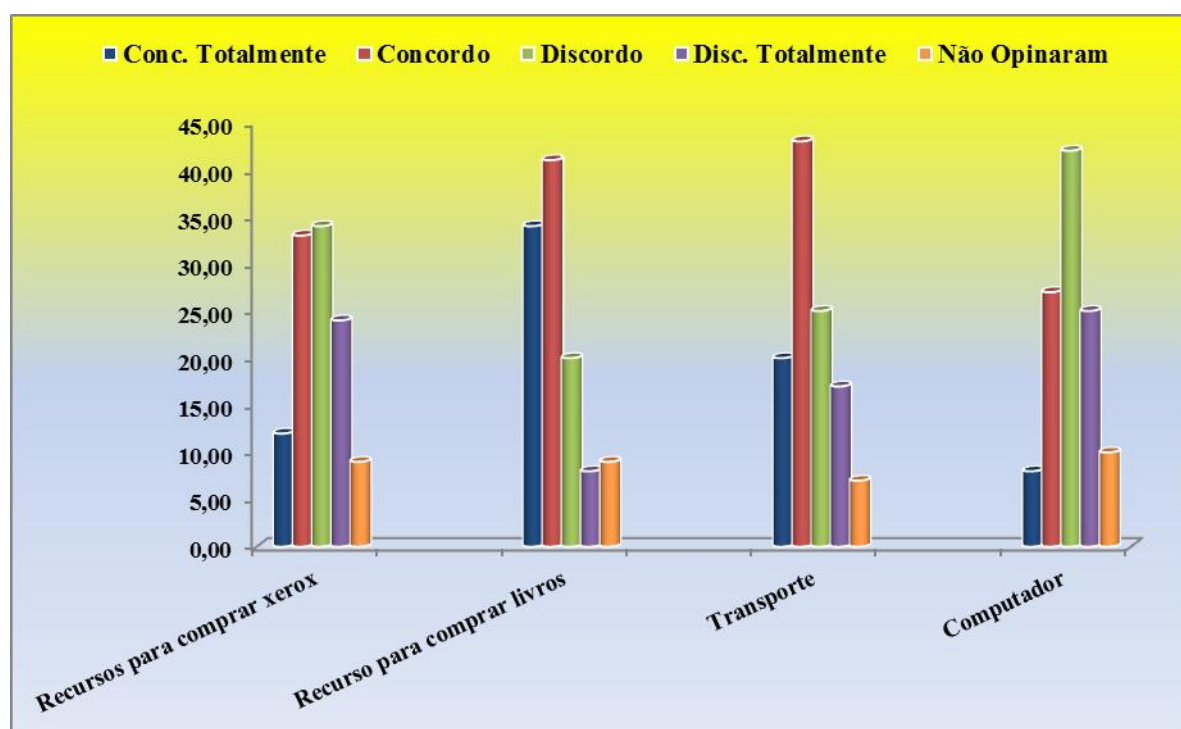


Gráfico 21 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências..

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012).

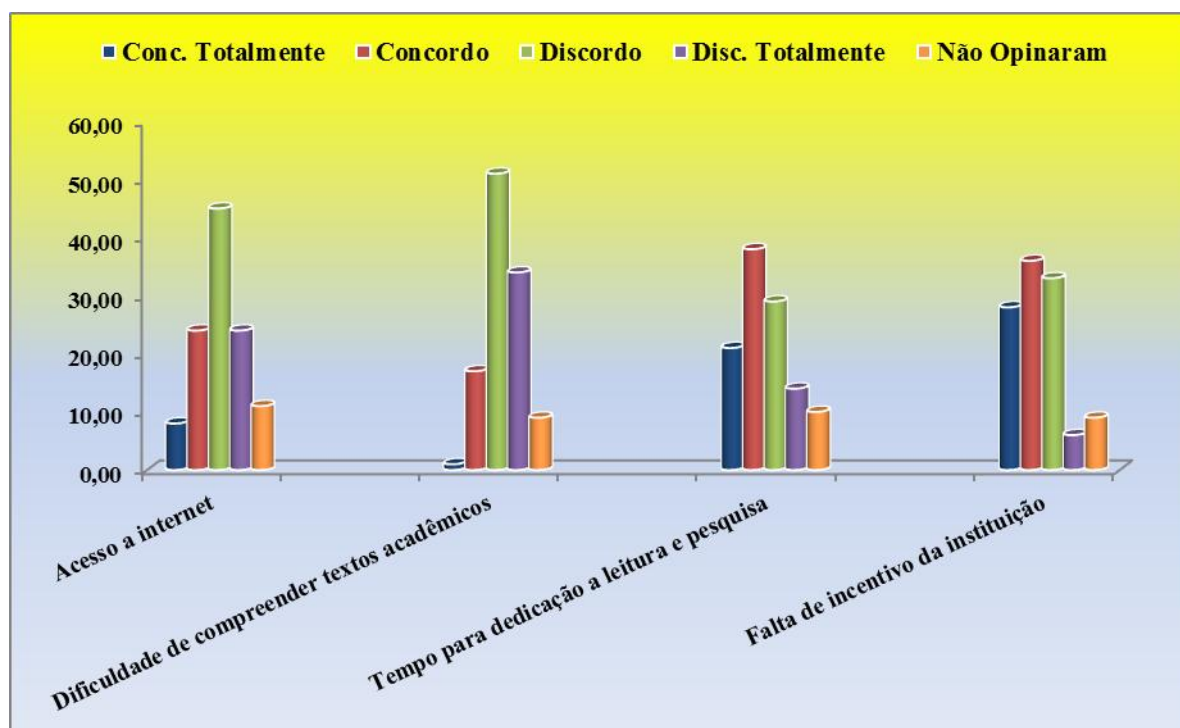


Gráfico 22 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012).

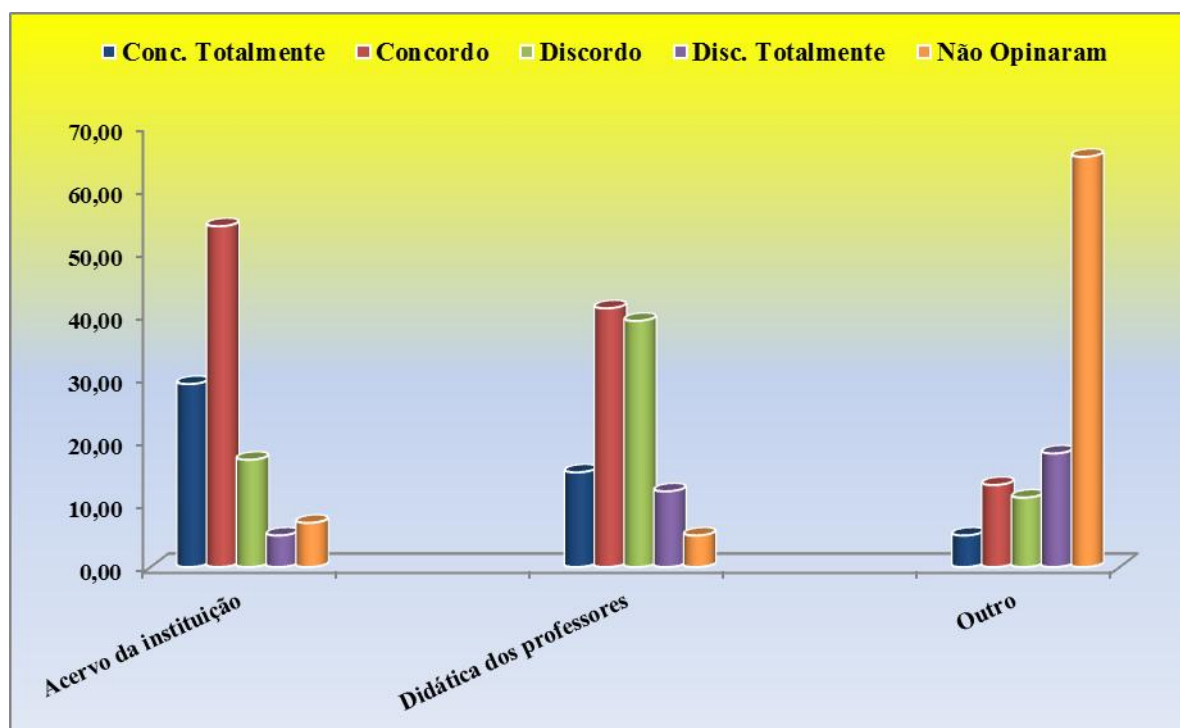


Gráfico 23 - Visualização gráfica das respostas à questão 5 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012)

Tabela 5 - Distribuição dos discentes dos cursos de Pedagogia e matemática quanto aos projetos e eventos que participou.

Projetos e eventos que você participou durante o curso	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 – PIBIC	5 (5)	4 (4)	21 (22)	58 (61)	7 (7)
2 – PIBID	19 (20)	2 (2)	17 (18)	52 (55)	5 (5)
3 – PET	4 (4)	2 (2)	21 (22)	60 (63)	8 (8)
4 – PIM	5 (5)	2 (2)	21 (22)	58 (61)	9 (9)
5 – Laboratório	18 (19)	23 (24)	12 (13)	40 (42)	2 (2)
6 - Estágio remunerado	18 (19)	7 (7)	19 (20)	47 (49)	4 (4)
7 - Grupo de pesquisa	12 (13)	11 (12)	20 (21)	48 (51)	4 (4)
8 – Congressos	35 (37)	20 (21)	13 (14)	24 (25)	3 (3)
9 – Seminários	55 (58)	24 (25)	9 (9)	5 (5)	2 (2)
10 – Minicursos	47 (49)	26 (27)	7 (7)	11 (12)	4 (4)
11 – Monitoria	11 (12)	12 (13)	26 (27)	40 (42)	6 (6)
12 - Curso de extensão	9 (9)	9 (9)	25 (26)	46 (48)	6 (6)
13 – Outro	15 (16)	10 (11)	11 (12)	35 (37)	24 (25)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática. (2012).

Os participantes desse estudo foram solicitados a apontar quais projetos e eventos participaram durante o curso (Q06). Os valores registrados na tabela nº 5 apresentam as respostas a tais questões. É possível destacar que a categoria concordo totalmente obtém maior frequência na variável seminários 58%, seguida de minicursos 49%, congressos 37%, PIBID 20%, laboratório e estágio remunerado 19%, outro 16%, grupo de pesquisa 13%, monitoria 12%, curso de extensão 9%, PIM e PIBIC 5% e PET 4%.

Na categoria concordo, a maior frequência é observada na variável minicurso 27%, seguida de seminários 25%, laboratório 24%, congresso 21%, monitoria 13%, grupo de pesquisa 12%, outro 11%, curso de extensão 9%, estágio remunerado 7%, PIBIC 4%, PET, PIM e PIBID 2%. Na categoria discordo a maior frequência ocorre na variável monitoria 27%, curso de extensão 26%, PIBIC, PET e PIM 22%, grupo de pesquisa 21%, estágio remunerado 20%, PIBID 18%, congressos 14%, laboratório 13%, outro 12%, seminário 9%, minicurso 7%.

A maior frequência dos que discordam totalmente ocorre na variável PET 63%, PIM e PIBIC 61%, PIBID 55%, grupo e pesquisa 51%, estágio remunerado 49%, curso de extensão 48%, seguido de monitoria e laboratório 42%, outro 37%, congressos 25%, minicursos 12% e seminários 5%. A maior frequência dos que não opinaram ocorre na variável outro 25%, seguido do PIM 9%, PET 8%, PIBIC 7% , monitoria e curso de extensão 6%, PIBID 5%, estágio remunerado, minicurso e grupo de pesquisa 4%, congresso 3%,seminários e laboratório 2%.

Tabela 6 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto projetos e eventos que participou.:

Projetos e eventos que você participou durante o curso	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 – PIBIC	7 (6)	4 (4)	33 (29)	56 (50)	12 (11)
2 – PIBID	0 (0)	1 (1)	35 (31)	60 (54)	16 (14)
3 – PET	15 (13)	4 (4)	28 (25)	51 (46)	14 (13)
4 – PIM	9 (8)	2 (2)	31 (28)	55 (49)	15 (13)
5 – Laboratório	21 (19)	11 (10)	21 (19)	45 (40)	14 (13)
6 - Estágio remunerado	24 (21)	8 (7)	24 (21)	41 (37)	15 (13)
7 - Grupo de pesquisa	32 (29)	15 (13)	19 (17)	35 (31)	11 (10)
8 – Congressos	59 (53)	31 (28)	11 (10)	6 (5)	5 (4)
9 – Seminários	80 (71)	24 (21)	3 (3)	2 (2)	3 (3)
10 – Minicursos	53 (47)	29 (26)	13 (12)	8 (7)	9 (8)
11 – Monitoria	25 (22)	8 (7)	27 (24)	37 (33)	15 (13)
12 - Curso de extensão	30 (27)	11 (10)	26 (23)	31 (28)	14 (13)
13 – Outro	6 (5)	9 (8)	12 (11)	19 (17)	66 (59)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes dos cursos de Direito e Medicina. (2012).

A categoria concordo tem maior incidência na variável seminários 71%, congressos 53%, minicursos 47%, grupo de pesquisa 29%, curso de extensão 27%, monitoria 22%, estágio remunerado 21%, laboratório 19%, PET 13%, PIM 8%, PIBIC 6%, outro 5%. A variável PIBID não apresentou frequência.

A categoria concordo tem maior frequência na variável congressos 28%, minicursos 26%, seminários 21%, grupo de pesquisa 13%, laboratório e curso de extensão 10%, outro 8%, estágio remunerado e monitoria 7%, PIBIC e PET 4%, PIM 2%, PIDID 1%

A categoria discordo tem maior incidência na variável PIBID 31%, PIBIC 29%, PIM 28%, PET 25%, monitoria 24%, curso de extensão 23%, estágio remunerado 21%, laboratório 19%, grupo de pesquisa 17%, minicursos 12%, outro 11%, congressos 10%, seminários 3%.

A categoria discordo totalmente tem maior frequência na variável PIBID 54%, PIBIC 50%, PIM 49%, PET 46%, laboratório 40%, estágio remunerado 37%, monitoria 33%, grupo de pesquisa 31%, curso de extensão 28%, outro 17% minicursos 7%, congresso 5%, seminários 2%. Os que não opinaram tem maior frequência na variável outro 59%, PIBID 14%, PET, laboratório, estágio remunerado, monitoria, curso de extensão e PIM 13% PIBIC 11%, grupo de pesquisa 10%, minicursos 8%, congressos 4%, seminários 3%.

Os eventos que os inquiridos afirmam ter participado com maior frequência nos cursos de Pedagogia e Matemática são os seminários, minicursos e congressos. Quanto aos projetos os que aparecem com maior frequência estão PIBID, laboratório e estágio remunerado. Nos cursos de Direito e Medicina os eventos com maior participação também são seminários, minicursos e congressos. Quanto aos projetos se destacam monitorias, estágio remunerado e laboratório.

A UERN através do Departamento de Apoio ao Estudante DAE disponibiliza apoio a participação em atividades acadêmicas científicas e culturais – AACCs com o objetivo de favorecer o intercâmbio de experiências e divulgação de resultados de projetos de extensão. Esse apoio é concedido através de ajuda de custo no valor de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) e/ou disponibilidade de um veículo com combustível e diárias para o motorista.

É considerada participação de estudante como ouvinte em seminários, encontros, palestras, conferências, congressos, minicursos e similares; apresentação de trabalho pelo estudante em congressos, seminários, simpósios, conferências, oficinas de trabalho e similares; participação como conferencista, mediador, debatedor ou palestrante em seminários, encontros, palestras, conferências, congressos e similares; bem como a participação do estudante em programas de intercâmbio ou convênio entre a UERN e outras instituições.

As solicitações são analisadas tendo como parâmetro a relevância do evento, o número de participantes e a disponibilidade financeira e de transporte. No que concerne aos estágios remunerados o DAE disponibiliza um cadastro com a finalidade de alimentar um banco de Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

dados do setor. O discente preenche o cadastro desde que sua situação acadêmica esteja de acordo com as normas que regem o estágio na IES. Portanto, poderá ser pré-selecionado para estagiar em empresas e instituições que possuem convênio com a UERN ou outros agentes de integração como Instituto Euvaldo Lodi - IEL e Centro de Educação Empresa Escola - CIEE.

Para ser encaminhado para estágio é necessário que o acadêmico esteja cursando do 3º ao penúltimo período do seu curso e não possuir vínculo empregatício de qualquer natureza. Através do mesmo cadastro e de alguns testes de seleção são também classificados para o Programa de Bolsa de Trabalho – atuação do estudante em alguns setores da IES. Para participar desse programa não é necessário que o estudante atenda a segunda norma descrita acima. O DAE seleciona o estudante com base nas exigências indicadas pelos setores que necessitam da atuação do bolsista.

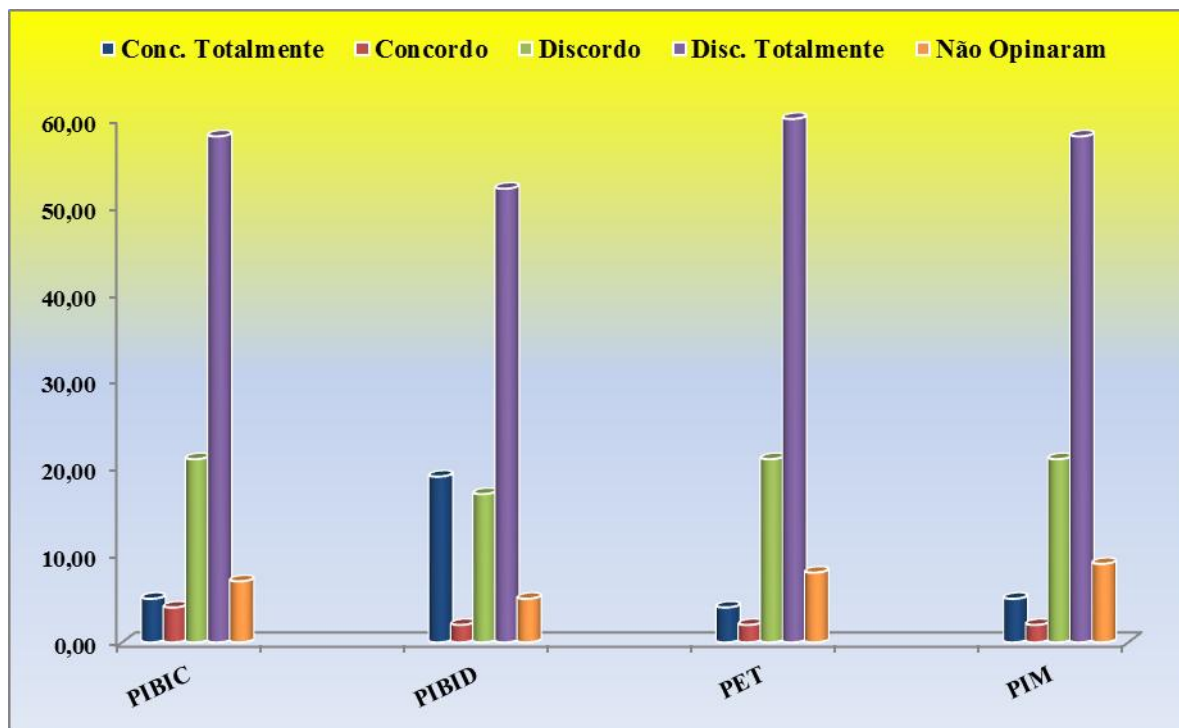


Gráfico 24 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012).

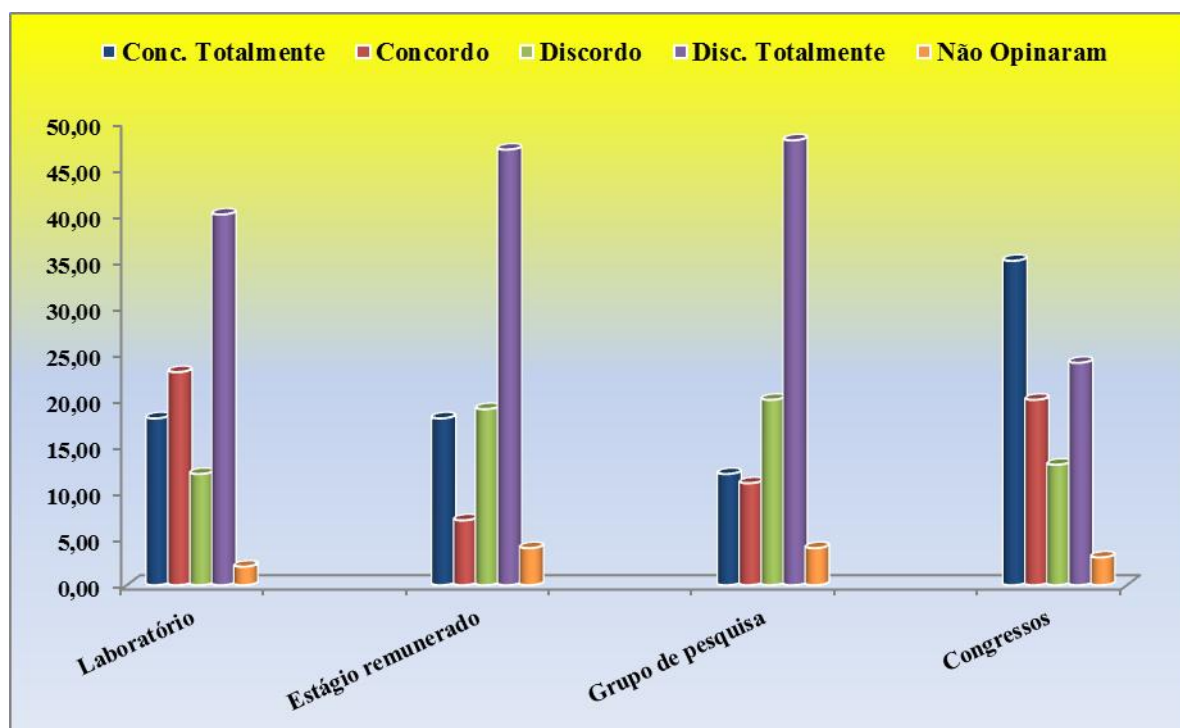


Gráfico 25 - Visualização gráfica das respostas à questão 6 e respectivas incidências
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012).

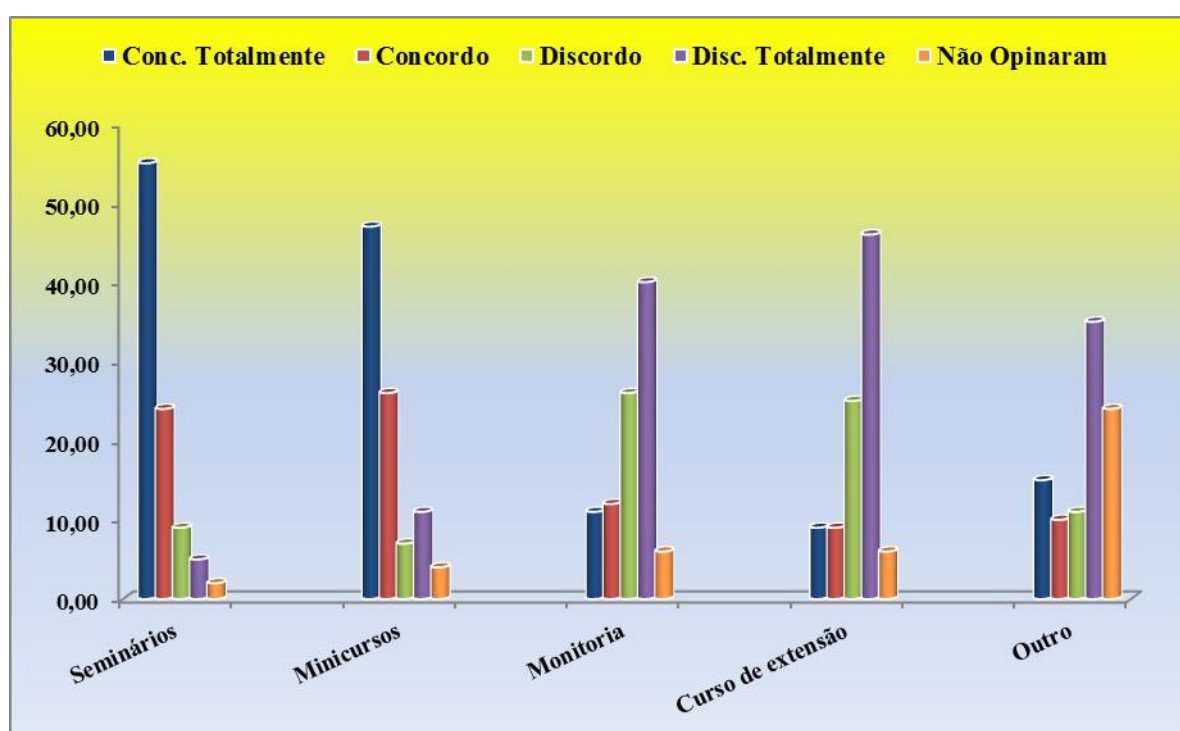


Gráfico 26 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012).

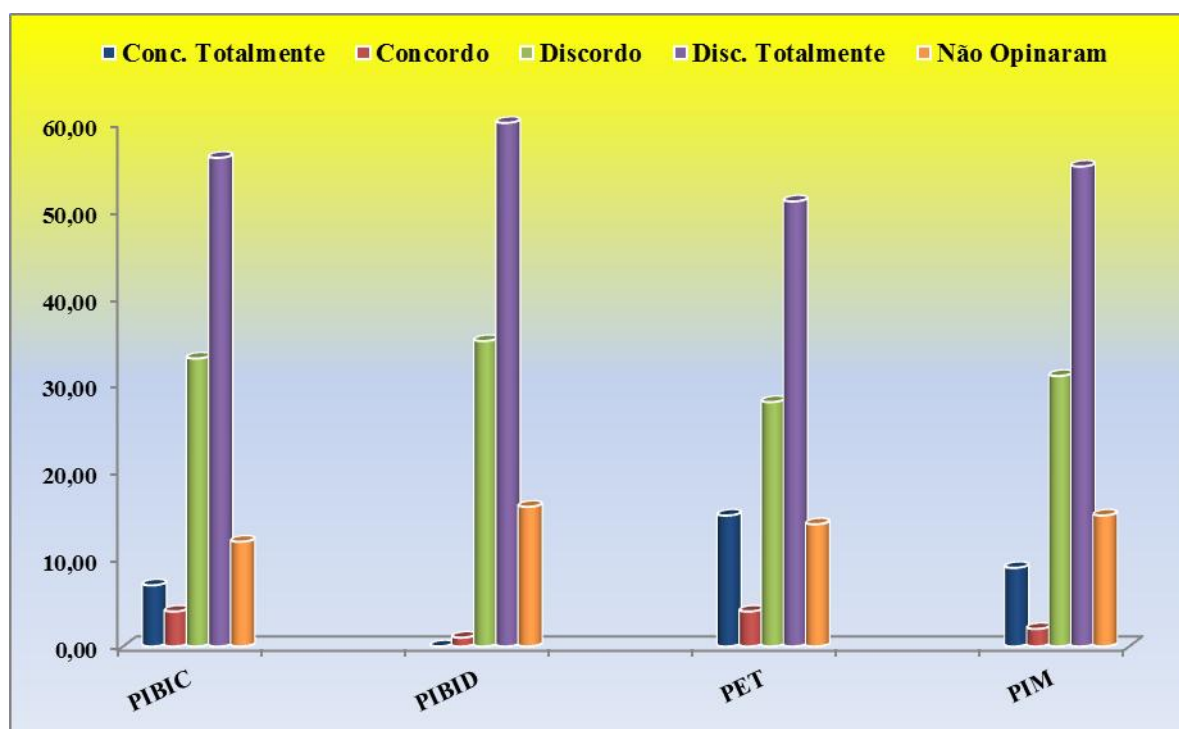


Gráfico 27 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012).

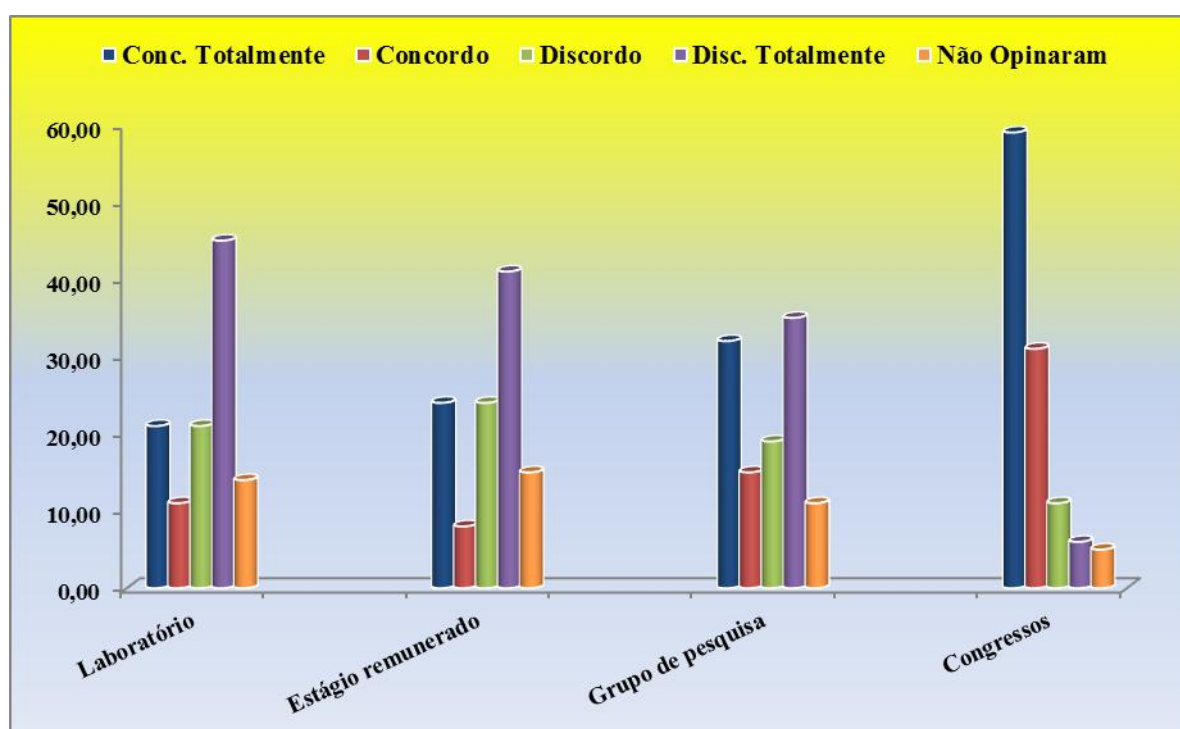


Gráfico 28 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012).

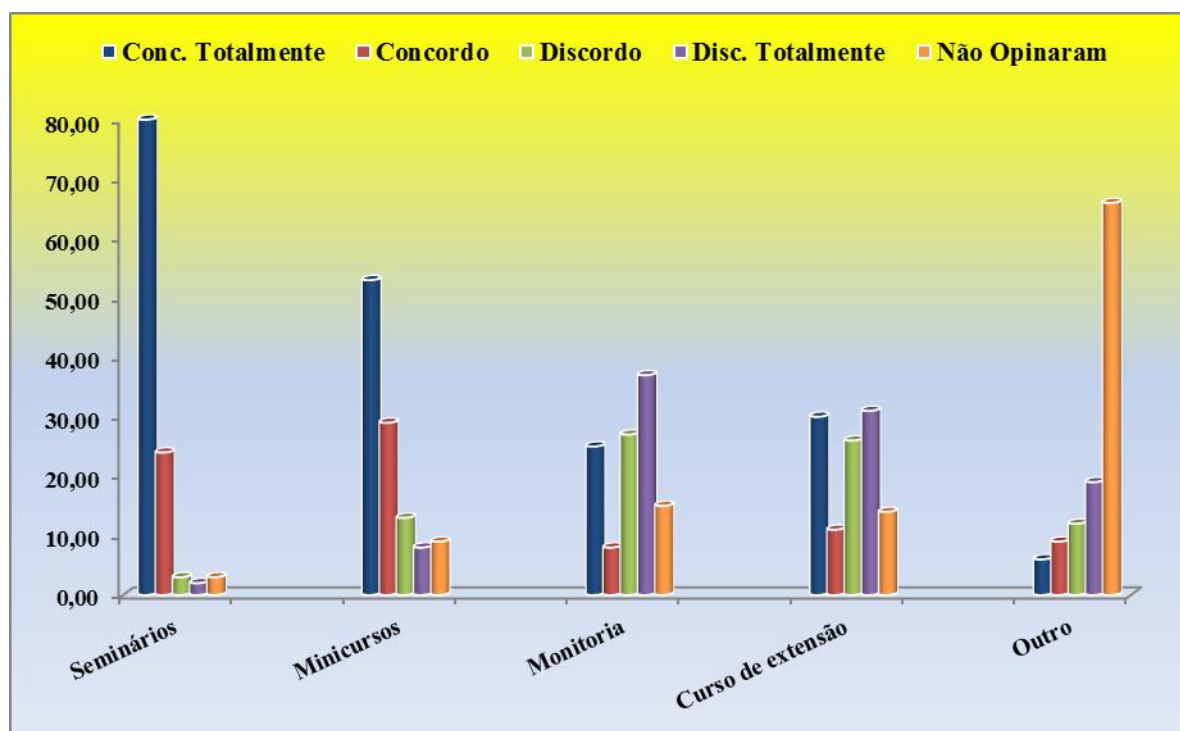


Gráfico 29 - Visualização gráfica das respostas a questão 6 e respectivas incidências.

Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012).

Tabela 7 - Distribuição dos discentes de Pedagogia e Matemática quanto a função social da UERN.:

Função social da UERN	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 - Atende as necessidades	5 (5)	30 (32)	34 (36)	22 (23)	4 (4)
2 - Atende parcialmente as necessidades	11 (12)	39 (41)	26 (27)	14 (15)	5 (5)
3 - Não atende as necessidades	9 (9)	26 (27)	24 (25)	30 (32)	6 (6)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática. (2012).

As tabelas nº 07 e 08 destacam informações quanto à função social da UERN (Q07). De acordo com os 95 inquiridos dos cursos de licenciatura a categoria concordo totalmente tem maior frequência na variável atende precariamente as necessidades 12%, seguida de não atende as necessidades 9% e atende as necessidades 5%. Na categoria concordo a variável com maior frequência atende precariamente as necessidades 41%, seguida de atende as necessidades 32% e não atende as necessidades 27%.

Os que discordam nessa questão aparecem com maior frequência na variável atende as necessidades 36%, seguida de atende precariamente as necessidades 27% e não atende as necessidades 25%. No entanto, os que discordam totalmente tem maior frequência na variável não atende as necessidades 32%, seguida de atende as necessidades 23% e atende precariamente as necessidades 15%. O índice de frequência dos que não opinaram ocorrem nas variáveis não atende as necessidades 6%, atente precariamente as necessidades 5% e atende aas necessidades 4%.

Tabela 8 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto a função social da UERN.

Função social da UERN	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 - Atende as necessidades	13 (12)	45 (40)	29 (26)	13 (12)	12 (11)
2 - Atende parcialmente as necessidades	20 (18)	50 (45)	22 (20)	9 (8)	11 (10)
3 - Não atende as necessidades	6 (5)	10 (9)	42 (38)	33 (29)	21 (19)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes dos cursos de Direito e Medicina. (2012).

Conforme resultado obtido através da tabela nº 8 é possível compreender que 12% dos inquiridos concordam totalmente que a UERN atende as necessidades quanto a função social. 40% optaram pela categoria concordo. Na categoria discordo houve a frequência de 26%, em discordo totalmente 12% de frequência e os que não opinaram somam 11%.

Na variável atende precariamente as necessidades houve uma frequência dos que concordam totalmente de 18%, na categoria concordo 45%. Quando a opção é a categoria discordo há uma frequência de 26%, em discordo totalmente a frequência é apenas de 8%, e os que não opinaram aparece na frequência de 10%. Na variável não atende as necessidades a frequência dos que concordam totalmente aparece em apenas 5%, na categoria concordo também a frequência é apenas 9%. Na variável discordo a frequência é de 38%, enquanto em discordo totalmente essa frequência passa para 29%. Os que não opinaram nessa variável somam 19% atende precariamente as necessidades 5% e atende as necessidades 4%.

Verifica-se que tanto nos cursos de Pedagogia e Matemática, quanto em Direito e Medicina há um percentual considerável dos que afirmam concordar que a IES atende precariamente as necessidades. Pode-se constatar tal informação quando referenciado pelos Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

entrevistados desse estudo quando afirmam que as cotas adotadas na instituição são apenas de acesso, deixando evidenciar que nesse sentido a IES deixa lacunas no que se refere à continuidade dos cursos ofertados a essa categoria de alunos.

Nesse sentido, atender precariamente as necessidades significa não oferecer condições favoráveis para que esses alunos estejam na academia. É o que se constata em um país com grandes riquezas, mas também com desigualdades bem distribuídas. As políticas compensatórias não tem conseguido efetivar-se; tendo em vista que essas políticas necessitam de planejamento para sua possível efetivação. Buscar igualdade entre grupos vulneráveis não significa oportunizar uma ação e sim condições de se desenvolver de forma igualitária.

Bobbio (1992) classifica os direitos como de primeira, segunda e terceira geração. Ele exemplifica-os como civis; políticos; econômicos, sociais entre outros. Pode-se apreender assim, que os direitos surgem de acordo com o progresso da sociedade, isto é, as gerações refletem e criam novas possibilidades para os indivíduos. Uma sociedade em constante transformação deve reconhecer novos direitos e ficar em alerta para que sejam garantidos.

Souza Santos (2008) destaca que os direitos humanos são um localismo globalizado. O que significa que dificilmente será oportunizado a todas as pessoas nas diferentes regiões do globo. Portanto, são utópicos, mas deve ser uma exigência ética e séria. A incorporação dos direitos humanos de forma eficaz se dá com a criação de mecanismos efetivos para sua defesa e promoção. Quando a sociedade absorver esses conceitos, não serão mais necessárias medidas coercitivas.

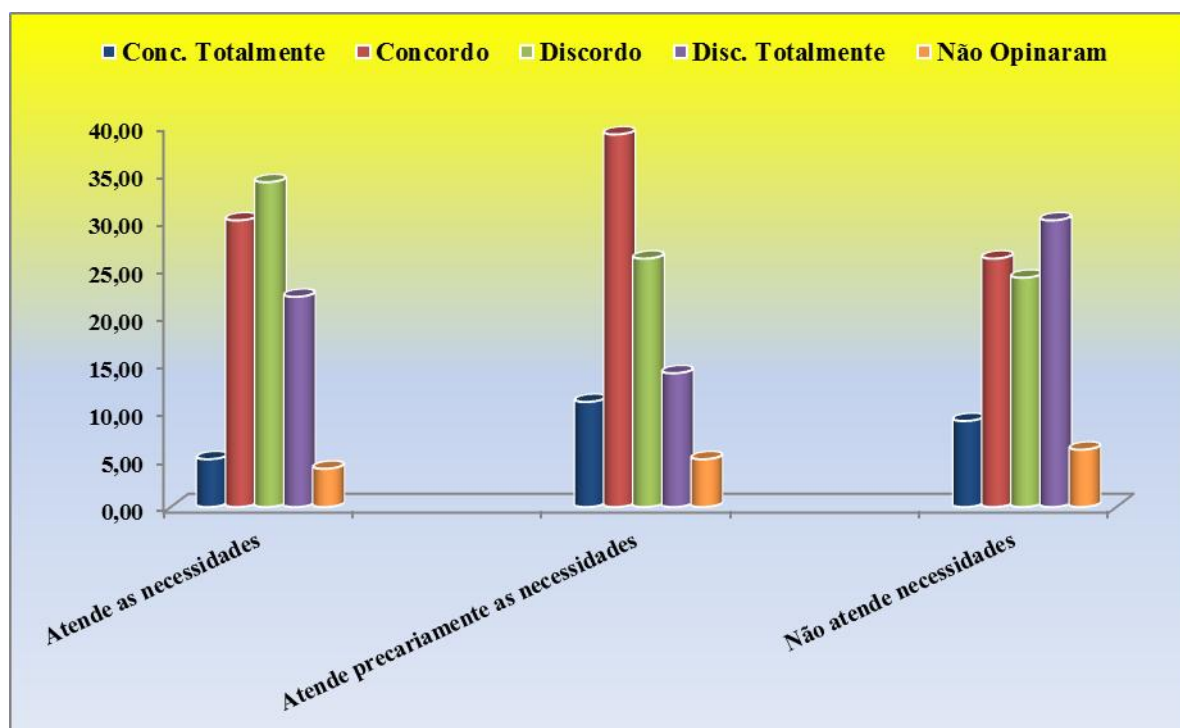


Gráfico 30 - Visualização gráfica das respostas a questão 7 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012).

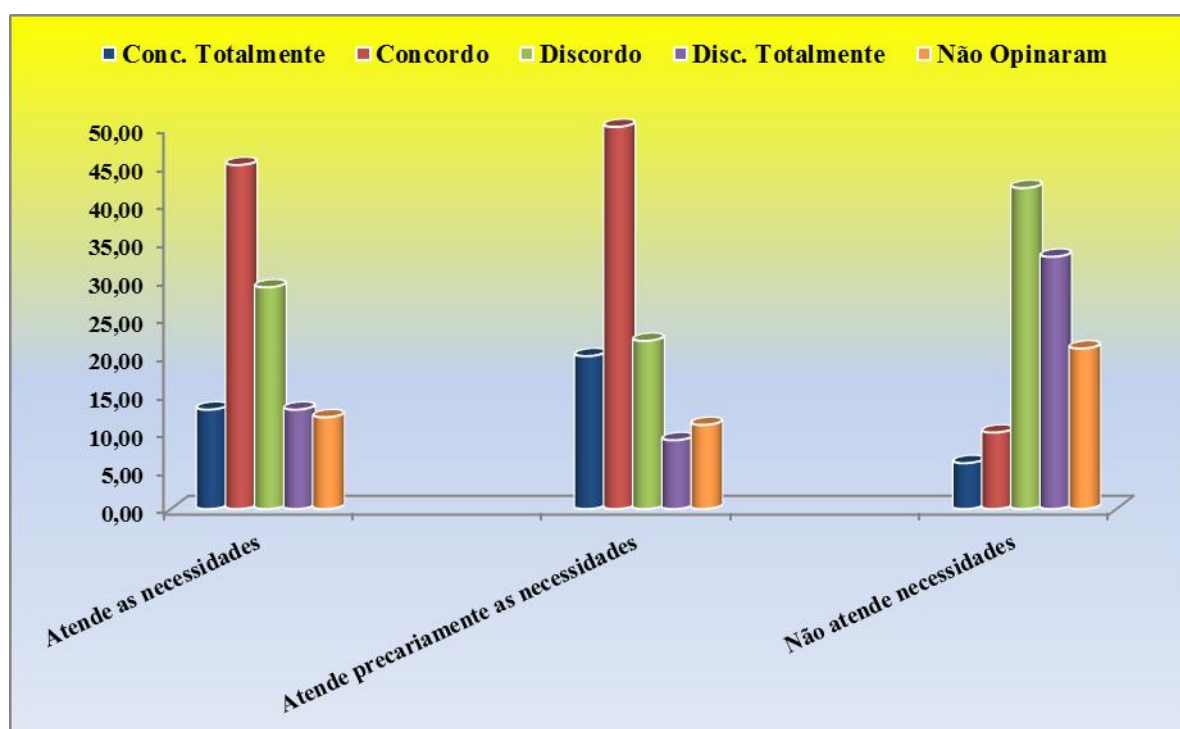


Gráfico 31 - Visualização gráfica das respostas a questão 7 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012).

Tabela 9 - Distribuição dos discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática quanto aos livros mais usados no curso disponíveis na biblioteca.:

Com relação aos livros mais usados no curso, o número de exemplares disponíveis na biblioteca é:	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 – Suficiente	2 (2)	24 (25)	38 (40)	21 (22)	10 (11)
2 - Atende as necessidades	3 (3)	37 (39)	37 (39)	14 (15)	4 (4)
3 - Atende parcialmente as necessidades	11 (12)	38 (40)	31 (33)	8 (8)	7 (7)
4 - Não atende as necessidades	10 (11)	15 (16)	35 (37)	27 (28)	8 (8)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes dos cursos de Pedagogia e Matemática. (2012).

Ao expressarem suas percepções com relação à quantidade de exemplares disponíveis na biblioteca dos livros mais usados no curso, a tabela nº 9 permite compreender que a categoria concordo totalmente tem maior frequência na variável atende precariamente as necessidades 12%, seguida de não atende as necessidades 11%, atende as necessidades 3% e suficiente 2%. Na categoria concordo a maior frequência aparece na variável atende precariamente as necessidades 40%, seguida de atende as necessidades 39%, suficiente 25% e não atende as necessidades 16%.

Quanto a categoria discordo a maior frequência está na variável suficiente 40%, seguida de atende as necessidades 39%, não atende as necessidades 37% e atende precariamente as necessidades 33%. Os que discordam totalmente tem maior frequência na variável não atende as necessidades 28%, seguida de suficiente 22%, atende as necessidades 15% atende precariamente as necessidades 8%. Os que não opinaram tem frequência na variável suficiente 11%, não atende as necessidades 8%, atende precariamente 7% e atende as necessidades 4% respectivamente.

Tabela 10 - Distribuição dos discentes de Direito e Medicina quanto aos livros mais usados no curso disponíveis na biblioteca.

Com relação aos livros					
mais usados no curso, o número de exemplares disponíveis na biblioteca é:	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Não opinaram
1 – Suficiente	3 (3)	2 (2)	35 (31)	49 (44)	23 (21)
2 - Atende as necessidades	5 (4)	16 (14)	49 (44)	21 (19)	21 (19)
3 - Atende parcialmente as necessidades	30 (27)	54 (48)	13 (12)	6 (5)	9 (8)
4 - Não atende as necessidades	7 (15)	27 (24)	29 (26)	18 (16)	21 (19)

Fonte: Questionário aplicado aos discentes dos cursos de Direito e Medicina. (2012).

A tabela nº 10 apresenta o achado quanto a disponibilidade de exemplares na biblioteca da UERN dos livros mais usados nos cursos de Direito e medicina. A variável suficiente obtém 3% na categoria concordo totalmente, 2% em concordo. A categoria discordo obtém 31%, a discordo totalmente 44% e os que não opinaram tem frequência de 21%. Na variável atende as necessidades apenas 4% concordam totalmente, 14% concordam, 44 % discordam, 19 % discordam totalmente e também 19% não opinaram.

Quando a variável é atende precariamente as necessidades a categoria concordo totalmente tem 27% de frequência, concordo 48%, discordo 12%, discordo totalmente 5% e 8% não opinaram. A variável não atende as necessidades tem 15% na categoria concordo totalmente, 24% na categoria concordo, 26% em discordo, 16% em discordo totalmente e 19% não opinaram.

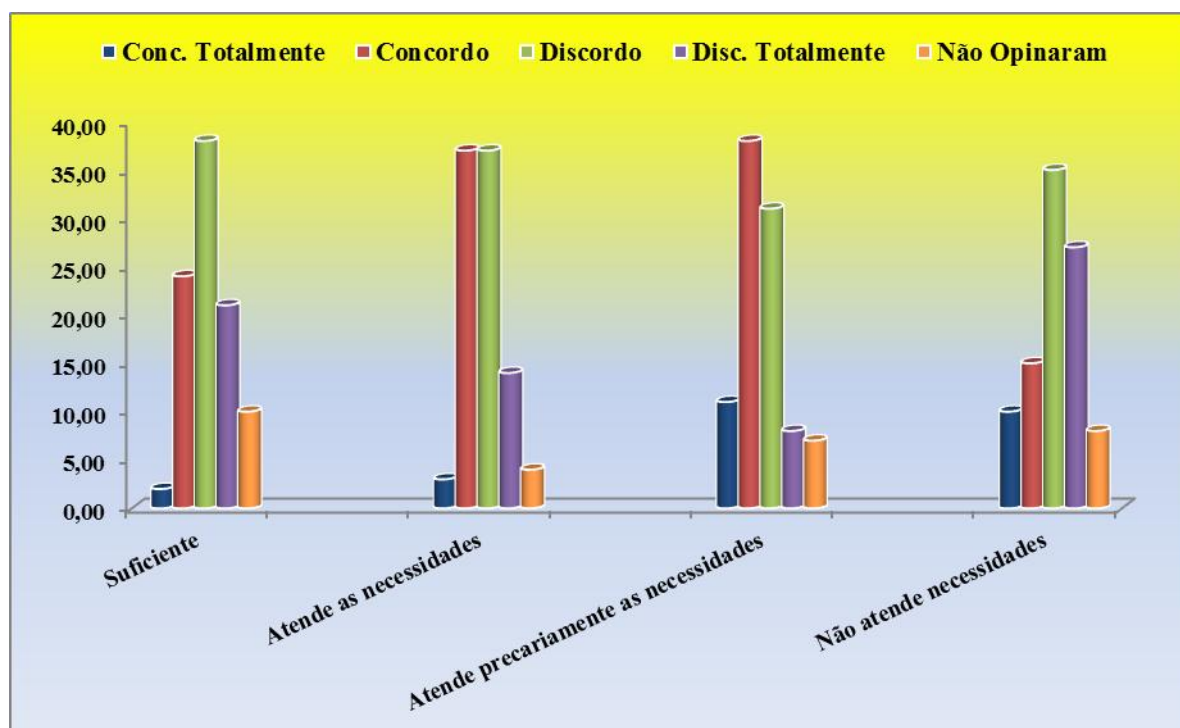


Gráfico 32 - Visualização gráfica das respostas a questão 8 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Pedagogia e Matemática (2012).

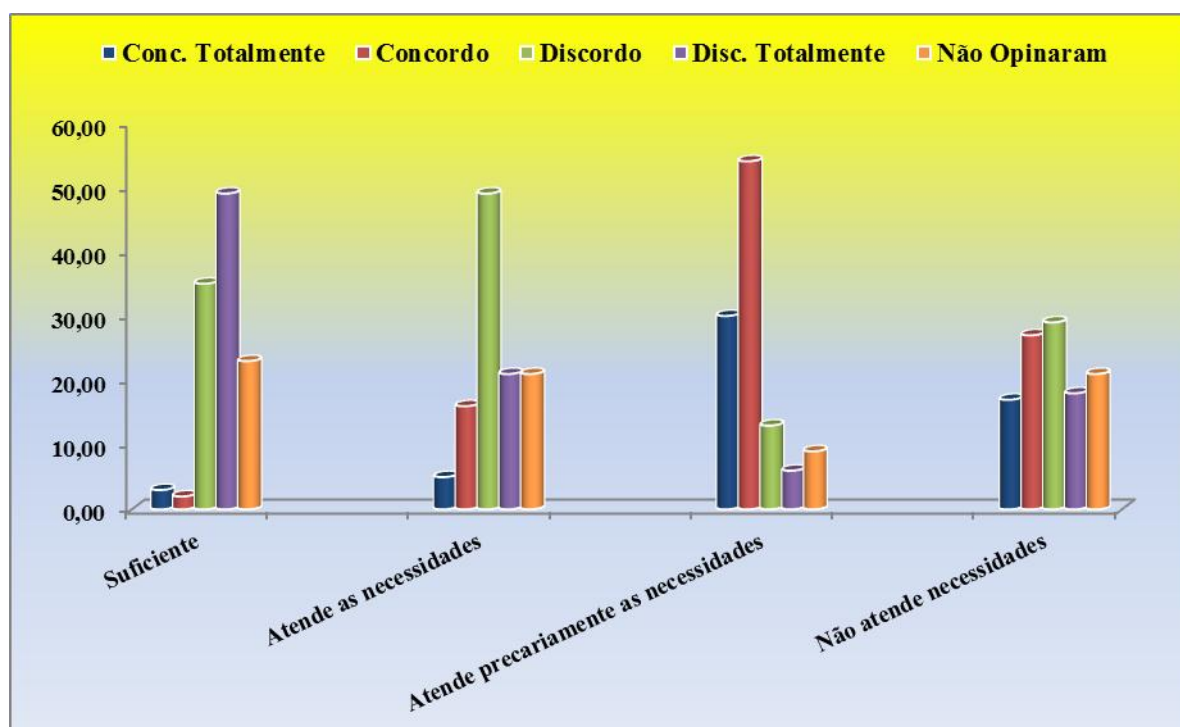


Gráfico 33 - Visualização gráfica das respostas a questão 8 e respectivas incidências.
Fonte: Questionário aplicado aos discentes de Direito e Medicina (2012)

De acordo com os resultados explícitos nos gráficos 32 e 33 verifica-se que quanto aos livros mais usados, isto é, as referências básicas para os cursos de Pedagogia e Matemática disponíveis na biblioteca 40% dos inquiridos dizem atender precariamente as necessidades. Nos cursos de Direito e Medicina na mesma variável há uma frequência de 48%. Portanto, há um distanciamento entre o que as políticas compensatórias objetivam e o que de fato elas oportunizam.

Um processo acelerado na educação vem sendo observado em todos os níveis. No entanto, a melhoria da qualidade ainda deixa lacunas paralelas ao processo de inclusão social das camadas historicamente excluídas. Os indicadores mostram que a eficiência do sistema de ensino tem melhorado, mas ainda há muito a se conquistar. A melhoria da Educação requer decisão, persistência e coragem. As séries históricas mostram que há um avanço na construção de um sistema mais justo e de melhor qualidade. Como apontam as estatísticas oficiais, as médias estão melhorando na maior parte dos indicadores, seja nos que se referem ao atendimento, bem como no de fluxo e rendimento escolar

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo com o avanço no que se refere a metas do IDEB, a Educação Básica continua deficiente. O contingente de desigualdades educacionais deixam claro que as políticas públicas precisam ser implementadas e acompanhadas com urgência. O Censo da Educação Básica (2011) indicou que 3,8 milhões de crianças e adolescentes com idade entre 4 e 17 anos estão fora da escola. A desigualdade permeia entre regiões, etnia e classe social. Portanto, os grupos economicamente mais vulneráveis necessitam de políticas específicas.

A avaliação Brasileira do Ciclo de Alfabetização - Prova do ABC (2011) confirma que 51 em cada 100 crianças da rede pública não sabem o necessário para esse nível de escolaridade. Verifica-se ainda que um terço dos alunos que deveriam estar no Ensino Médio continua no Ensino Fundamental. Assim, conclui-se que é tempo de urgência para a educação brasileira.

Várias ações têm sido pensadas pelo governo para amenizar e até mascarar essa realidade. No entanto ainda são questionáveis, haja vista os entraves ocasionados por muitos anos de atraso na educação brasileira. As categorias **Cotas Sociais como alternativas para os menos prestigiados; Ensino Superior, implicações e benefícios. Educação Básica e necessidade de parcerias**, construídas no decorrer desse estudo nortearam essas discussões.

A construção de parceria como forma de melhorar a qualidade do ensino público é fator preponderante, ao avaliar qualquer política de acesso ao ensino superior. Brandão (2005) argumenta sobre a necessidade de investir nos níveis de ensino fundamental e médio por mais de 30 anos para que resultem diferenças no percentual de classes excluídas, tais como negros e/ou pobres. Para que estes estejam aptos a concorrer em igualdade de condições as vagas ofertadas nas universidades públicas brasileiras.

As precárias condições do ensino básico no Brasil dificultam o desempenho na academia. Falta de recursos adequados limitam o trabalho do profissional da educação. As condições de trabalho dos professores constituem entraves a práticas inovadoras. Portanto, muitos chegam à universidade com sérias dificuldades e lacunas de conhecimentos, habilidades e competências que também estão relacionadas a condição socioeconômica.

O grande desafio para vencer a desigualdade, se dá através do conhecimento. Para isso, a sensibilização da comunidade acadêmica para a causa social, como forma de exercer cidadania. Nesse eixo de discussão a constituição Brasileira em seu Art. 3º, incisos III e IV tem como objetivo erradicar a pobreza, a marginalização e reduzir as desigualdades sociais, bem como promover o bem de todos, sem preconceitos ou discriminação. No que concerne à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

falta de incentivo da instituição, é possível observar a distância entre a política de acesso e as reais condições de permanência na instituição.

Como já discutido no decorrer deste estudo, não há acompanhamento dessa categoria de alunos, portanto a ação afirmativa dessa forma torna-se ineficaz pois apenas o ingresso na educação superior não garante o desenvolvimento e o sucesso do cidadão. A desigualdade de oportunidades de acesso ao Ensino superior é construída continuamente. A ausência do capital de informações é pertinente na educação básica. É comum a afirmação que as políticas públicas voltadas para a educação básica não tem se efetivado no sentido de garantir um ensino de qualidade. Os efeitos dessa exclusão do conhecimento se efetivam quando o aluno ingressa na universidade. A dificuldade de compreender textos acadêmicos citada como um obstáculo durante o curso, vem confirmar essa carência.

O papel da universidade pública na redução das desigualdades se concretiza quando articulada com a sociedade para compartilhar saberes e construir conhecimento. A educação é vital para construção da igualdade e da cidadania. Partindo dessa premissa o ensino no Brasil tem necessidade de reformulação para que possa garantir bem estar a maioria da população, uma vez que essa é carente nesse aspecto.

A sociedade que se construiu ao longo dos anos tem dificuldade de conviver com a ideia de igualdade. As políticas públicas não conseguiram ainda promover a mobilidade social ou mesmo uma menor desigualdade para a uma camada significativa da população. Pois aos privilegiados das classes A e B garante-se a educação de qualidade e aos pobres o acesso, mas nem mesmo a garantia de permanência.

O acompanhamento dos alunos que chegam a universidade através do sistema de cotas sociais consiste em estreitar o relacionamento com essa categoria. Faz-se necessária uma ação permanente. A criação de uma comissão para conhecer os obstáculos que eles enfrentam, sejam de ordem socioeconômica, cultural ou emocional parece salutar. Tais obstáculos se materializam na ordem de procedimentos informais e pedagógicas.

No que se refere aos aspectos informais estão na pauta recursos para comprar livros, dificuldade de transporte para possibilitar o acesso a UERN, falta de incentivo da instituição no que concerne ao desconhecimento da categoria de alunos pobres que fazem parte do quadro de matrículas dessa IES, tempo para se dedicar a leitura e a pesquisa, e ainda o acervo limitado da instituição.

Quanto aos procedimentos pedagógicas que são base nos achados desse estudo destacam-se: dificuldade de compreender textos acadêmicos e didática dos professores. Chauí

(2003) aponta medidas necessárias no sentido da universidade se comprometer com outros níveis de ensino, ou seja, que haja uma articulação com o Ensino Fundamental e Médio. Para isso é necessário flexibilizar os currículos dos cursos, e assim assegurar a universalidade dos conhecimentos.

É verdade que as transformações ocorrem visualmente através da globalização, no entanto, as necessidades de políticas e econômicas precisam ser universalizadas como forma de intensificar maior aproximação com a realidade. Não basta o acesso, é preciso garantir qualidade. Portanto, promover benefícios com a concessão de direitos e cidadania. A possibilidade de democratização da Educação Superior implica a ampliação de investimentos e fortalecimento da universidade como bem público. Verifica-se que tanto nos cursos de Pedagogia e Matemática, quanto em Direito e Medicina há um percentual considerável dos que afirmam concordar que a IES atende precariamente as necessidades. Pode-se constatar tal informação quando referenciado pelos entrevistados desse estudo quando afirmam que as cotas adotadas na instituição são apenas de acesso, deixando evidenciar que nesse sentido a IES deixa lacunas no que se refere a continuidade dos cursos ofertados a essa categoria de alunos.

Nesse sentido, atender precariamente as necessidades significa não oferecer condições favoráveis para que esses alunos estejam na academia. É o que se constata em um país com grandes riquezas, mas também com desigualdades bem distribuídas. As políticas compensatórias não tem conseguido efetivar-se; tendo em vista que essas políticas necessitam de planejamento para sua possível efetivação. Buscar igualdade entre grupos vulneráveis não significa oportunizar uma ação e sim condições de se desenvolver de forma igualitária.

Os achados dessa investigação apontam como alguns obstáculos para esses alunos, recursos para comprar Xerox e livros; tempo para se dedicar a leitura e a pesquisa, falta de incentivo da instituição, acervo da biblioteca, didática dos professores e dificuldade para compreender textos acadêmicos. As cotas adotadas na UERN são apenas de acesso ao ensino superior, portanto, não há acompanhamento dessa categoria de alunos no que se refere a dados sobre a permanência e/ou conclusão.

Espera-se que este estudo contribua para a melhoria da educação, especificamente no Ensino Superior, no sentido de repensar não apenas as condições de acesso, mas a permanência e conclusão de alunos de camadas populares oriundos de escolas públicas. Bem como, para o desenvolvimento de novas pesquisas sobre cotas sociais e que desencadeie reflexões e discussões sobre a possibilidade de garantir a todo cidadão o direito a igualdade e

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

cidadania. E continuo interrogando. Em que medida o acesso de pobres no Ensino Superior contribui para a construção da igualdade de direito e cidadania?

REFERÊNCIAS

BRASIL, *Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil*. DF: Brasília Senado Federal, 1988.

_____. Estatuto da igualdade racial 2006. Lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010 que institui o estatuto de igualdade racial altera as leis nº 7. 716, de 5 de janeiro de 1989. Brasília: câmara dos deputados. Edições Câmara, 2010.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Os desafios do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 2004 a. BRASIL, *Constituição. Constituição da República Federativa do Brasil*. DF: Brasília Senado Federal, 1988.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Os desafios do Plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 2004 a.

_____. *Avaliação do Plano Nacional de Educação*. 2001- 2008. Brasília, DF, 2009.

_____. Brasil em desenvolvimento: estado, planejamento e políticas públicas. IPEA, 2010.

_____. *Avaliação do Plano Nacional de Educação*. 2001- 2008. Brasília, DF, 2009.

_____. *Censo da Educação Superior: 2010 – resumo técnico*. Brasília: 2012. 85 p.

_____. *Dicionário de indicadores Educacionais*. Brasília, DF, 2004b.

_____. *Os desafios do Plano Nacional de educação*. Brasília, DF, 2004.

_____. *Anuário Estatístico do Brasil*, IBGE. V.70. Rio de Janeiro, 2010.

_____. Projeto de Lei nº 8.035\2010. Aprova o plano Nacional de Educação para o decênio 2010-2020 e dá outras providências. Projeto em Tramitação no Congresso Nacional. Organização Márcia Abreu e Marcos Cordolli. Brasília. Câmara dos Deputados, 2011.

_____. *Subsídios para a Elaboração do plano Nacional de Educação*. Brasília, DF, 1997.

_____. *Anuário Brasileiro da Educação Básica*. INEP\MEC, 2012.

BALL, Stephen J & MAINARDES, Jefferson (Org.) *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

BARBOSA, M. L. O. A Sociologia das profissões: em torno da legitimidade de um objeto. Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, 1999.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portuga: Edições 70, LDA, 1997.

BARONI, J.M.B. *Acesso ao Ensino Superior Público: realidades e alternativas*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da universidade de São Paulo- USP 2010.

BARRETO, Paula Cristina da Silva. *Apoio à permanência de estudante de escola pública e negros em universidades brasileiras. A experiência dos projetos de tutoria e Brasil Afroatitude na UFBA. Cotas raciais no Brasil. A primeira avaliação*. Rio de Janeiro DP&A, v1. 2007.

BARREYRO, G, B; ROTHEN, J. C. *Para uma história da avaliação da educação superior: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES E PAIUB*. Avaliação, Campinas, São Paulo. V.13. mar, 2008.

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1992.

BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e democracia*. São Paulo: Brasiliense, 1990

_____. *Igualdade e liberdade*. 6.ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. 12. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro vozes, 2011.

_____. *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*. In: NOGUEIRA, M, A; CATANI, A. *Escritos de Educação*. Petrópolis, 2011.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. *Cota Na Universidade Publica Brasileira Será Esse O Caminho?* São Paulo: Autores Associados. 2008.

BROCK, Colin e Simon SCHWARTZMAN. OLIVEIRA, João Batista de Araújo e. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BUARQUE, Cristovam. *A universidade numa encruzilhada*. Trabalho apresentado na conferência Mundial de Educação Superior. UNESCO, Paris. Jul\2005.

CABRAL NETO, Antônio. (Org) *Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais*. Brasília. Liber Livro Editora, 2007.

CABRITO, Belmiro Gil; JEZINE, Edneide; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. *O acesso ao ensino superior no contexto da globalização: os casos de Brasil e Portugal*. Revista Lusófona de Educação nº 18, 2011.

CALDERÓN, Adolfo Inácio. *Educação superior: o sindicalismo e as cooperativas de professores*. DF: jun\ 2007. Disponível em < [Http://www.politicaspublicas.com,br](http://www.politicaspublicas.com.br) >. Acesso em 12.10.2011.

CAMPOS, Maria Malta. *Educação e Combate a pobreza*. Set\dez. Nº. 24. PUC, São Paulo. 2003.

CARNEIRO, Moacir Alves. *LDB fácil: leitura crítico compreensiva, artigo a artigo*. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

CÉSAR, C, C; MANBRINI, J. *Determinantes de desempenho dos alunos do ensino básico brasileiro: evidências do SAEB de 1997*. In FRANCO, C. (Org). *Avaliação, ciclos e promoção na educação*. Porto Alegre: Artmed. 2001.

CHAUÍ, Marilena. *Direitos Humanos e Educação. Congresso sobre direitos humanos*. Brasília, 2006.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 2. Ed. São Paulo, 1995.

COMPARATO, F. *O princípio da igualdade e a escola. Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 104, jul. 1998.

CUNHA, Edite de Penha & CUNHA Eleonora Schettini M. Políticas Públicas e Sociais. In. CARVALHO, Alysson, SALES Fátima (Orgs). *Políticas Públicas*. Belo Horizonte. Editor UFMG, 2002.

DELORS, J.et.al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre educação par o século XXI. Rio Tinto. UNESCO. 1996.

DEMO, Pedro. *Combate à pobreza: desenvolvimento como oportunidade*. Campinas, São Paulo: autores associados, 1996.

_____. *Educação e qualidade*. 10 ed. Campinas SP. Papirus, 2006.

_____. Ensino Superior no século XXI: direito de aprender. Bento Gonçalves, RS. 2004. Entrevista concedida a PUC.

DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação da educação Superior*. Petrópolis. RJ: vozes, 2000.

FERNANDES, Florestan. *Circuito fechado: quatro ensaios sobre o 'poder institucional'*. 2.ed.São Paulo, HUCITEC, 1979.

FOUCAULT, M. *A Ordem do discurso*. 5ª Ed. Loyola São Paulo.

_____. *As palavras e as coisas*. Lisboa: Edições 70. 1996.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

GARDNERR, Howard. *A teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GENTILLI, Pablo. *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 10.ed Petrópolis, RJ. Vozes, 2005.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GODOY, Arilda S. *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. In Revista de Administração de Empresa. V 35 nº 2, Mar/Abr 1995. P 57/63.

GOFFMAN, Erving. *Estigma*. Rio de Janeiro:LTC, 1988.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. p. 40.

_____. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades sociais*. DP&A Editora. Rio de Janeiro, 2003.

GOMES, Nilma Lino. *Tempos de luta: as ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília, DF. 2006.

GRESSLER, Lori Alice. *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios/2*. Ed.rev.atual.São Paulo: Loyola, 2004.

GUIMARÃES, A. S. *A desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil*. In: *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação Afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*. Brasília: Ministério da Justiça, Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HABERMAS, Jurgen. *A inclusão do outro: estudos de teoria política*. São Paulo: Edições LOYOLA, 2007.

JACCOUD, Luciana (Org.) SILVA, Frederico Barbosa et,al. *Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo*. Brasília, IPEA, 2005.

KRAINSKII, Luiza Bittencourt. Acesso e permanência no ensino superior: perspectivas de democratização. Programa de Pós- Graduação em Educação: Currículo – PUC\SP. (2011)

LAHIRE, B. *Sucesso Escolar nos meios populares: as razões do improvável*. R.A Vasques & S. Goldfeder, Trad.São Paulo; Ática , 1997.

LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2006.

LAVILLE, Christian & DIONNE Jean. *A construção do Saber; manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*.Tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, Editota UFMG, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*.10.ed. São Paulo: Cortez 2011.

_____. Organização e gestão da escola. Alternativa: Goiânia, 2001.

_____. A escola que sobrou par os pobres. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, C et al. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, C.; BARRETO, E.; COSMA, J.; BAPTISTA, N. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MANBRINI, J & SOARES, J. F. Determinantes de desempenho dos alunos do ensino básico: evidencias do SAEB. PUC\ Rio de Janeiro: Moderna, 2007.

MARTIN W, Bauler e George Gaskell (ed). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. tradução de Pedrinho A. Gareschi. 3.ed. Vozes. Petrópolis: Rio de Janeiro. 2004.

MATOS, Patrícia. A sociologia política do reconhecimento. As contribuições de Charles Taylor, Alex Honneth e Nancy Fraser. São Paulo: Editora Annablume, 2006.

MEDEIROS, Priscila Martins. Raça e estado democrático: o debate sociojurídico acerca das políticas de ação afirmativa no Brasil. Dissertação de mestrado em sociologia. São Paulo: Editora Annablume, 2006.

MELO, Antonio Bandeira de. *O princípio da igualdade*. Buenos Aires, Astrea, 1995.

MENEZES, Roberta Fragoso de Medeiros. *Ações afirmativas à brasileira: necessidade ou mito? Uma análise histórica- jurídico-comparativa do negro nos Estados Unidos da América e no Brasil*. Dissertação para obtenção do título de mestre em Direito pela Universidade de Brasília. Brasília, UnB, 2003.

MODERNA. *Anuário Brasileiro da Educação Básica*. São Paulo: Moderna, 20012.

MOEHLECKE, Sabrina. *Propostas de ações afirmativas para o acesso da população negra ao ensino superior no Brasil: experiências e debates*. In: *Programa cor d Bahia. A educação e os afro-brasileiros*. Salvador: UFBA; Ford Foundation; novos Toques, 2000.

MORAES, Alexandre de. (Org.) *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Atlas, 2012.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo*. Rio de Janeiro, Editora Forense, 1969.

MUNANGA, Kabengele. *Políticas de ação afirmativa*. São Paulo. EDUSP, 1996.

NOGUEIRA E ABREU, 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. Educação e realidade. V.31, 2006.

NOGUEIRA, Maria Alice. *A Sociologia da Educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução*. Em aberto, ano 9, n. 46, abr/jun, 1990.

NÓVOA, Antonio. Reformas Educativas e formação de professores. Lisboa: Educa, 1992.

_____. (org.) *Profissão professor*. Porto, 1991.

NUNES, Gabriel Pinto. *Uma breve discussão sobre os sistemas de cotas no Brasil: fragilidades e desafios*. Câmara dos Deputados. Biblioteca digital. Revista do Programa de Pós- Graduação 2010. Disponível em < Http \\\ inseer.ibictbr \e-legis >. Acesso em 25.07.2011.

OLIVEIRA, Dalila. (Org.) *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2001.

PATTO, M. H. *A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PILETTI, Cláudio. *História da educação no Brasil*. 7 ed. São Paulo: Ática, 2002.

PIOVESAN, Flávia. *Direitos humanos e o direito humanos e o direito constitucional internacional*. 13ª.ed São Paulo: Saraiva, 2007.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SARMENTO, Daniel. *A igualdade Étnico Racial no Direito Constitucional Brasileiro. Discriminação "De Facto". Teoria do Impacto Desproporcional e Ação Afirmativa*. In. *Livres e iguais*. Rio de Janeiro: Lummens Juris Editora, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia no Brasil*. Revista Histedbr. Campinas nº 31 set, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Ensino Público e algumas falas sobre Universidade*. 5ed. 2004.

SAWAIA, Bader. (Org) *As artimanhas da exclusão*. 9ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

SCHWARTZAM, Simon. *Os desafios da educação no Brasil*. Nova Fronteira, Rio de Janeiro: 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho científico*. 22.ed. ver e ampl.de acordo com a ABNT,. São Paulo; 2002.

SGISSARDI, V. *A universidade no século XXI desafios do presente*. São Paulo: Cortez, 2009.

SGUISSARDI, Valdemar (Org). *Educação superior: Velhos e novos desafios*. São Paulo. Xamã, 2000.

SIQUEIRA, Ângela C de. & NEVES, Lúcia Maria W. *Educação Superior: uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2006.

SOAES, J. E. *Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental*. Cadernos de Pesquisa, v.37, nº 130. 2007.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2.ed. ao Paulo: Cortez. 2008.

_____. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. Campinas: Cortez, 1996.

SOUZA, Andreliza Cristina de. *Avaliação da política de cotas da UFGP: desvelando o direito a igualdade e a diferença*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós graduação em Educação, UFGP: 2012.

SOUZA, Francisca Vilani de. *Práticas Pedagógicas Diferenciadas: Um Paradigma Necessário Na Educação No Século XXI*. Igarassú, PE, 2011.

STAINBACK Susan & STAINBACK William. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre, Artmed, 2008.

TEODORO, A & VASCONCELOS Maria Lúcia. (Org). *Ensinar e aprender no Ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Editora Mackenzie; Cortez, 2005.

TEODORO, A. *Globalização e educação; políticas educacionais e novos modos de governação*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, (coleção Perspectiva v; 9) 2003.

TODARO, M. *Economic development*. Harlow. England: Wesley, 2000.

UERN, COMPERVE

UNESCO. *Brasil, desafios e estratégias*. Brasília, 1999.

VASCONCELLOS Simão Dias. *Acesso a universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos do pré vestibular inclusivo*. Scielo Rio de Janeiro, V13, nº 49 out/dez 2005.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZAGO, Nadir. *Seletividade e acesso ao Ensino Superior Público*. In Seminário de pesquisa em Educação da região Sul, Florianópolis, ANPED, 2002.

ZAGO, Nadir; DAROS, Maria das Dores. *Leituras sociológicas em educação. Perspectiva: Revista do Centro de Educação, Florianópolis, v.20. jul/dez.2002*.

APÊNDICES

APÊNDICE 01 – ROTEIRO DA ENTREVISTA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Entrevistado: _____

Data ____________ Início _____ Término _____

Local : _____

1. A UERN dispõe de 50% das vagas por curso e turno para alunos oriundos de escola pública. Como se dá a recepção desses alunos nessa faculdade?
2. Houve mudança de natureza pedagógica em função do ingresso de alunos cotistas?
3. Há uma preocupação por parte da instituição no acompanhamento efetivo destes alunos? Como se dar esse trabalho?
4. Quais incentivos a UERN dispõe para os alunos cotistas?
5. A instituição dispõe de ações tais como e apoio acadêmico, auxílio financeiro, apoio psicológico e infraestrutura institucional para a referida categoria de alunos?
6. Qual o trabalho desempenhado pela instituição no que se refere a permanência desses alunos?
7. Quais propostas de planejamento estão na agenda da UERN para trabalhar com essa política nos próximos 4 anos?
8. Qual avaliação o Sr (a) faz dessa política nos oito anos de implantação?
9. O Sr (a) concorda que a política de acesso ao ensino superior diminui as desigualdades sociais? Em que sentido?
10. Pesquisas recentes em âmbito nacional declaram que em algumas universidades da região sul, sudeste, aluno cotista tem um desempenho superior aos demais. Na UERN isso também acontece?

Obrigada pela colaboração.

APÊNDICE 02 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista nº 01

Na verdade os alunos de escola publica ultimamente eu falo com relação ao curso de licenciatura matemática, eu vejo os alunos com baixo conhecimento para dar prosseguimento ao curso de matemática. Existe uma gama de reprovação em disciplina né. No meu entender eu não sou a favor dessas cotas, eu sou a favor que o governo de modo geral, federal estadual e municipal ele tem que se voltar é ter uma política direcionada para melhoria dessa educação né, nas escolas públicas que hoje a gente anda pelo menos na cidade de Mossoró, tem algumas que são uma vergonha. E se falta se falta é espaço físico está de péssima qualidade, você imagina a qualidade dessa aula, e dentro desses colégios.

Houve mudança sim, como professor eu vejo que o professor ele se adequou ao conhecimento desse aluno e no meu entender o nível de, de, de eu posso falar o nível de conhecimento que a gente repassava para esse aluno não é tão intensivo como era antigamente, antigamente exigia-se mais, não que hoje se deixe de exigir do aluno, mas antigamente a gente tinha mais facilidade de exigir e o aluno aceitava né.

Hoje, a gente vê alguns alunos, os do curso de matemática, do curso de matemática, ele questionar algumas disciplinas que faz parte da grade curricular, achando que aquela disciplina não, não poderia estar ali porque não tem conhecimento adequado para, pra ser aprovado na disciplina. Até agora, o que a gente vê na UERN, na parte administrativa relacionada ao acompanhamento desses alunos é a AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL. No meu entender, ela não vai diagnosticar essas situações desses alunos, desses alunos cotistas. É preciso mais coisa para diagnosticar essa situação.

Esses incentivos que muitas vezes a gente vê aqui é um programa de extensão PIBID, é bolsa de iniciação científica, é monitoria, programa de monitoria e as bolsas para laboratório, laboratório do curso de matemática. Apesar de saber que isso tudo, isso aí, com exceção do PIBID e com exceção das bolsas de iniciação científica foram cortadas. |Até o PIM e as bolsas para alunos de laboratório, elas foram cortada, inclusive quem trabalha com o PIM e com o laboratório são os alunos que se propõem a trabalhar voluntariamente.

A instituição tem um órgão que é o DAE, Assistência e apoio ao aluno né. Aí o DAE, eu não posso falar com relação ao DAE, mas existe esse órgão que dá esse apoio ao aluno. Agora não sei com ele funciona, praticamente, não é da ossada do departamento. Na verdade a grande parte no caso esse acompanhamento, ele feito pelos orientadores acadêmicos, e boa Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

parte dos orientadores acadêmicos é, é, orientam sempre o aluno a dar continuidade no curso, muitas vezes são cursos de licenciatura, são pessoas de poder aquisitivo baixo, né, e na verdade vai demorar um determinado tempo para ele terminar. E às vezes, às vezes um concurso na área de docência no estado, no município demora muito e às vezes tem esse incentivo deles, dos orientadores acadêmicos e de alguns professores dentro de sala de aula.

Mas existe uma boa percentagem uma boa percentagem desses alunos migrando pra outras, pra outras atividades. A própria instituição não existe que eu conheça, que eu tenha conhecimento não existe não. De uma forma ou de outra, esse aluno que eu falo em relação a isso ele é um aluno que fica caro para instituição. Ele faz matrícula, ele assiste, vamos supor frequenta o curso depois da matrícula um mês, um mês e meio e desaparece. No próximo semestre ele faz matrícula novamente e de uma forma ou de outra, esse aluno caro para instituição.

Não, até agora não, não foi feito, até agora não tem essa preocupação com a UERN com relação com esses alunos cotistas. De uma forma ou de outra a universidade, ela tem que, tem que direcionar essa situação porque o aluno cotista, é o nome já está dizendo o aluno cotista vem de família de baixa renda né. Aí, aí a universidade não tem essa preocupação com isso. E eu, eu acho, acho não, na minha opinião, é que essa, essa, essa, essa não preocupação com a universidade, ela, ela paga caro, paga caro com seu orçamento. Isso na verdade, isso aí eu vou ser sincero com você. Isso aí vem da nossa política partidária né.

Os políticos, eles, eles para adquirir votos, é a sua assessoria elabora projetos que eles imaginam que vai beneficiar a população e muitas vezes não está beneficiando, ou seja é, o que está acontecendo com o estado brasileiro, ele quer vê quantidade, mas não que vê qualidade.

Como se diz, a avaliação se é positiva ou negativa né. Eu vejo, eu vejo, eu vejo ela mais negativa do que positiva. Veja porque que eu questiono isso. Nos cursos de licenciatura, não existe o problema do professor falando, mas nos cursos de direcionados como Direito, Medicina, Odontologia, Enfermagem, cursos elitizados né, existe a questão do aluno querer driblar o edital, que é publicado pela COMPERVE, isto já aconteceu várias vezes né. Aí eu vejo esse ponto negativo.

O ponto positivo é que o aluno mesmo que de baixa renda, se fosse verdade, né. Geralmente o aluno de baixa renda o pai faz um sacrifício, coloca ele em cursinho se fosse verdade isso a gente ficava contente porque a gente ia ver alguns alunos de baixa renda entrar em cursos como medicina, Odontologia, na verdade eles entram, mas eu não vejo, não vejo esse, esse, Esse programa de cotas que beneficia muito a população. Não vejo, não vejo.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Eu concordo que diminua sim a desigualdade social, porque é, mesmo com todos esses problemas que eu citei anteriormente, a gente vê algumas pessoas ingressar na universidade que eu nunca podia imaginar que ele ia ingressar. Apesar de saber que quando ele ingressa na universidade. Apesar de saber que quando ele ingressa na universidade ele tem grande, grande, grande dificuldade de dar sequência ao curso dele por falta do conhecimento básico que ele não vem, não vem tão preparado das escolas públicas.

Na verdade o aluno cotista, ele tem uma situação, é uma situação financeira difícil, muitos, não todos né, mas uma certa quantidade de alunos, ele pretende se, aliás, ele estuda eles estudam para superar as situações financeiras que ele convive dentro de sua casa, porque a gente vê alguns alunos dentro de sala de aula. A gente vê que é uma situação muito difícil, mas se ele, ele, procura para ver se um dia consegue adquirir algum emprego que possa ajudar a família dele, né.

Entrevista nº 02

Do mesmo jeito que qualquer outros alunos. A gente não faz diferença e muitas vezes a gente nem sabe assim, aleatoriamente quem é quem. A gente recebe todas as turmas, a gente não procura fazer distinção, nem inclusive na hora de ensinar porque muitas vezes você pode perceber algumas dificuldades, algum aluno oriundo da escola pública em relação a exigência do curso que é um nível, assim em termo de vestibular, muito alto. E isto não tem notado nenhuma diferença.

A gente não faz diferença e trata os alunos se tiver dificuldade, como aluno com dificuldade, não especifica, não achando, não tornando nem vítima nem herói né. Não exatamente isso que a gente tem tido essa experiência, não procura fazer diferença. Enquanto instituição, o que a gente faz é apenas observar o desempenho deles, de cada aluno, como eu disse sem distinção, a gente às vezes, quando percebe algumas dificuldades, a gente procura da forma mais pedagógica ver o que é que ele precisa; incentivar a participar de trabalho, pesquisa, projeto de extensão e faz com que vai exigir um pouco mais de atividade e inserção social e de estudo também.

Só deixar a partir daí, nós temos um trabalho, inclusive coordenei um trabalho que a gente apresentou no COBEM, acho que há três anos atrás, exatamente sobre sistema de cotas, nós fizemos uma avaliação do desempenho dos cotistas e não cotistas e observamos que os cotistas, eles entram no vestibular com umas notas mais baixas, né, do que os outros não cotistas, mas ao longo do curso eles se igualam e muitas vezes ultrapassam, se embolam e você não consegue mais distinguir pelas notas quem é cotista e não cotista.

A partir do 3º semestre para o 4º semestre, já há uma igualdade de desempenho e, também, gostaria de frisar que a maior diferença que houve entre grupo e outro em termo de nota durante todo o curso não passou de 7,5%. A gente não faz a distinção, mas sempre que procura alguma dificuldade, a gente procura fazer esse resgate através das ações desse trabalho de extensão, principalmente do PET Saúde, também inserimos.

Sim, nós temos uma residência para os alunos que não podem arcar com essas despesas e, de forma indireta aqui é feito. Enquanto instituição não, mas muitas vezes de forma pessoal um ou outro professor, aluno vai cooperando com, na medida da necessidade, que são das demandas que vai surgindo, né. A gente não, não há

Quanto ao apoio psicológico tem um núcleo da própria universidade que às vezes a gente é solicita, encaminha um ou outro aluno que mais algum problema. Ah! O trabalho é observar muitas vezes quando... sempre medicina é muito desgastante. Olha, nós temos aula de manhã, de tarde e de noite. A maioria dos alunos, você pode ver boa parte dos alunos fica na biblioteca, a biblioteca funciona até dez horas. Nós funcionamos nos três turnos e muita gente fica até tarde na biblioteca, nós dispomos a biblioteca a disposição deles porque eles não têm dinheiro para comprar livros, não têm muitas vezes o acesso à internet, tudo é pode fazer aqui através da universidade.

Como eu disse, enquanto a instituição UERN não, nós não temos uma política específica. O que nós temos são trabalhos feitos aqui dentro da instituição e fazemos avaliação de desempenho, em cima desse desempenho, a gente mudou inclusive a visão. Nós muito já o preconceito, realmente a preconceito, o conceito de que esses alunos são menos (des) favorecidos, e por isso não teriam muitas vezes nem condição de acompanhar o curso.

Às vezes nem condição de acompanhar, mas isso nos surpreendeu no trabalho que fizemos, nós vimos que eles têm condições sim, né, é só você fornecer os meios materiais, livros, acesso à internet, fazer a mesma exigência, não tratá-lo diferente e exigir da mesma maneira, eles terminam correspondendo. A luta foi muito grande, e eles fazem o possível para permanecer.

Olha, eu era contra, eu era contra, antes, até participar, até viver, ter essa vivência aqui. Por dois motivos, eu era contra porque eu sou contra o paternalismo e, eu depois descobri que isso era necessário. Para eles se formarem, para desempenharem e me surpreendeu, e termina muitas vezes servindo de exemplo para outras pessoas, como é sempre citado, não é segredo para ninguém, teve um aluno que formou-se o ano passado, seis meses atrás que estudava e não tinha luz elétrica né.

Ele estudou, passou no vestibular, terminou, teve um bom desempenho, se formou e tá hoje aí trabalhando como médico. Então esse resgate social, tou dando ele como exemplo porque só estudou em escola pública, então uma pessoa dessa o que ele obteve com seus próprios esforços. Para mim foi um fenômeno, e talvez se não tivesse essas cotas ele não tivesse conseguido entrar.

Agora, eu acho que isso deve ser acompanhado sempre com desempenho, eu acho que não deve ser de forma paternalista, eu acho que se deve fazer uma equidade, uma igualdade e o maior exemplo que eu acho é que essas cotas são mais sociais. Eu acho que não deve ser cobrada como uma dívida social, ninguém paga uma dívida social, ninguém paga o que perdeu, o que uma sociedade perdeu, e se você vai cometer erros, porque você vai ser injusto com a situação atual da sociedade né.

Por isso é que as cotas raciais, as cotas já que no Brasil é proibido, vamos dizer, a gente citar raça, né. Isso soa estranho. As cotas para um grupo social ser mais favorecido do que outro não. Eu acho essas cotas mais justas são essas que a gente adota entre escola pública e escola particular. Mas eu acho que isso tem que ser temporário, deve ser marcado um tempo, porque isso termina desencadeando o que o governo, os governos né, abandonem a escola pública, porque já tem as cotas deles garantida e assim abafa a deficiência.

A pressão para entrar na universidade e a deficiência que a escola pública traz, eu acho que deve ser marcado um tempo, deve ser acompanhado o desempenho desses alunos e ao mesmo tempo se exigir melhores qualidades da escola pública no secundário e do básico.

Deve haver, não porque a gente tem como dívida, mas porque a gente tem como desigualdade muito grande. E é injusto você, é a luta tá injusta, mas eu acho que deve ser dado pra escolas públicas porque você vê todas as pessoas independente de raças, de cor, de credo, de origem, que essa é grande problema da, da ,da universidade, né realmente, há uma diferença entre escolas públicas e as escolas privadas, e nós estamos fazendo esse resgate. Eu acho que eles se igualam, fica indiferente, ser cotista ou não. Tem melhores alunos cotistas, tem melhores alunos não cotistas ao longo do curso foi isso que nós observamos e foi isso que nos apresentamos, nós temos isto estatisticamente comprovado pelo desempenho, na época IRA, pelo Índice de Rendimento Acadêmico. Nós fizemos um trabalho na época com cinco turmas em cinco anos, né, e realmente foi minha surpresa, foi uma das coisas que fez eu mudar de opinião em relação ao sistema de cotas.

Entrevista nº 02

Do mesmo jeito que qualquer outros alunos. A gente não faz diferença e muitas vezes a gente nem sabe assim, aleatoriamente quem é quem. A gente recebe todas as turmas, a gente não procura fazer distinção, nem inclusive na hora de ensinar porque muitas vezes você pode perceber algumas dificuldades, algum aluno oriundo da escola pública em relação a exigência do curso que é um nível, assim em termo de vestibular, muito alto. E isto não tem notado nenhuma diferença.

A gente não faz diferença e trata os alunos se tiver dificuldade, como aluno com dificuldade, não especifica, não achando, não tornando nem vítima nem herói né. Não exatamente isso que a gente tem tido essa experiência, não procura fazer diferença. Enquanto instituição, o que a gente faz é apenas observar o desempenho deles, de cada aluno, como eu disse sem distinção, a gente às vezes, quando percebe algumas dificuldades, a gente procura da forma mais pedagógica ver o que é que ele precisa; incentivar a participar de trabalho, pesquisa, projeto de extensão e faz com que vai exigir um pouco mais de atividade e inserção social e de estudo também.

Só deixar a partir daí, nós temos um trabalho, inclusive coordenei um trabalho que a gente apresentou no COBEM, acho que há três anos atrás, exatamente sobre sistema de cotas, nós fizemos uma avaliação do desempenho dos cotistas e não cotistas e observamos que os cotistas, eles entram no vestibular com umas notas mais baixas, né, do que os outros não cotistas, mas ao longo do curso eles se igualam e muitas vezes ultrapassam, se embolam e você não consegue mais distinguir pelas notas quem é cotista e não cotista.

A partir do 3º semestre para o 4º semestre, já há uma igualdade de desempenho e, também, gostaria de frisar que a maior diferença que houve entre grupo e outro em termo de nota durante todo o curso não passou de 7,5%. A gente não faz a distinção, mas sempre que procura alguma dificuldade, a gente procura fazer esse resgate através das ações desse trabalho de extensão, principalmente do PET Saúde, também inserimos.

Sim, nós temos uma residência para os alunos que não podem arcar com essas despesas e, de forma indireta aqui é feito. Enquanto instituição não, mas muitas vezes de forma pessoal um ou outro professor, aluno vai cooperando com, na medida da necessidade, que são das demandas que vai surgindo, né. A gente não, não há

Quanto ao apoio psicológico tem um núcleo da própria universidade que às vezes a gente é solicita, encaminha um ou outro aluno que mais algum problema. Ah! O trabalho é observar muitas vezes quando... sempre medicina é muito desgastante. Olha, nós temos aula

de manhã, de tarde e de noite. A maioria dos alunos, você pode ver boa parte dos alunos fica na biblioteca, a biblioteca funciona até dez horas. Nós funcionamos nos três turnos e muita gente fica até tarde na biblioteca, nós dispomos a biblioteca a disposição deles porque eles não têm dinheiro para comprar livros, não têm muitas vezes o acesso à internet, tudo é pode fazer aqui através da universidade.

Como eu disse, enquanto a instituição UERN não, nós não temos uma política específica. O que nós temos são trabalhos feitos aqui dentro da instituição e fazemos avaliação de desempenho, em cima desse desempenho, a gente mudou inclusive a visão. Nós muito já o preconceito, realmente a preconceito, o conceito de que esses alunos são menos (des) favorecidos, e por isso não teriam muitas vezes nem condição de acompanhar o curso.

Às vezes nem condição de acompanhar, mas isso nos surpreendeu no trabalho que fizemos, nós vimos que eles têm condições sim, né, é só você fornecer os meios materiais, livros, acesso à internet, fazer a mesma exigência, não tratá-lo diferente e exigir da mesma maneira, eles terminam correspondendo. A luta foi muito grande, e eles fazem o possível para permanecer.

Olha, eu era contra, eu era contra, antes, até participar, até viver, ter essa vivência aqui. Por dois motivos, eu era contra porque eu sou contra o paternalismo e, eu depois descobri que isso era necessário. Para eles se formarem, para desempenharem e me surpreendeu, e termina muitas vezes servindo de exemplo para outras pessoas, como é sempre citado, não é segredo para ninguém, teve um aluno que formou-se o ano passado, seis meses atrás que estudava e não tinha luz elétrica né.

Ele estudou, passou no vestibular, terminou, teve um bom desempenho, se formou e tá hoje aí trabalhando como médico. Então esse resgate social, tou dando ele como exemplo porque só estudou em escola pública, então uma pessoa dessa o que ele obteve com seus próprios esforços. Para mim foi um fenômeno, e talvez se não tivesse essas cotas ele não tivesse conseguido entrar.

Agora, eu acho que isso deve ser acompanhado sempre com desempenho, eu acho que não deve ser de forma paternalista, eu acho que se deve fazer uma equidade, uma igualdade e o maior exemplo que eu acho é que essas cotas são mais sociais. Eu acho que não deve ser cobrada como uma dívida social, ninguém paga uma dívida social, ninguém paga o que perdeu, o que uma sociedade perdeu, e se você vai cometer erros, porque você vai ser injusto com a situação atual da sociedade né.

Por isso é que as cotas raciais, as cotas já que no Brasil é proibido, vamos dizer, a gente citar raça, né. Isso soa estranho. As cotas para um grupo social ser mais favorecido do que outro não. Eu acho essas cotas mais justas são essas que a gente adota entre escola pública e escola particular. Mas eu acho que isso tem que ser temporário, deve ser marcado um tempo, porque isso termina desencadeando o que o governo, os governos né, abandonem a escola pública, porque já tem as cotas deles garantida e assim abafa a deficiência.

A pressão para entrar na universidade e a deficiência que a escola pública traz, eu acho que deve ser marcado um tempo, deve ser acompanhado o desempenho desses alunos e ao mesmo tempo se exigir melhores qualidades da escola pública no secundário e do básico.

Deve haver, não porque a gente tem como dívida, mas porque a gente tem como desigualdade muito grande. E é injusto você, é a luta tá injusta, mas eu acho que deve ser dado pra escolas públicas porque você vê todas as pessoas independente de raças, de cor, de credo, de origem, que essa é grande problema da, da ,da universidade, né realmente, há uma diferença entre escolas públicas e as escolas privadas, e nós estamos fazendo esse resgate. Eu acho que eles se igualam, fica indiferente, ser cotista ou não. Tem melhores alunos cotistas, tem melhores alunos não cotistas ao longo do curso foi isso que nós observamos e foi isso que nos apresentamos, nós temos isto estatisticamente comprovado pelo desempenho, na época IRA, pelo Índice de Rendimento Acadêmico. Nós fizemos um trabalho na época com cinco turmas em cinco anos, né, e realmente foi minha surpresa, foi uma das coisas que fez eu mudar de opinião em relação ao sistema de cotas.

Entrevista nº 03

Bom, a aprovação no processo seletivo na nossa universidade vagas, nós temos justamente a questão, nós temos 50% justamente para os alunos da rede pública que é justamente as cotas, e os outros 50% elas divididas vamos dizer entre a rede pública e rede privada. Ou seja, o aluno da escola pública ele tem duas oportunidades. Dentro da cota, os 50%, e ainda pode concorrer aos outros 50% com os alunos que vêm provenientes da escola privada. A recepção, na verdade desses alunos, ela se dá de forma natural, certo.

Não existe uma atividade diferente porque veio de escola pública ou não. Eles são recebidos como os alunos das escolas privadas e desenvolvem um trabalho um processo de formação durante os quatro anos de curso como aluno regular para obter uma vaga como qualquer um, ou seja, não há um tratamento diferente para esse aluno.

Nós percebemos que realmente eles tem caminhado sem, sem com as dificuldades normais de aluno da graduação, mas não tem um tratamento especial só porque veio de escola pública.

Não, os cursos, na verdade, a cota vamos dizer assim, ela serve para ingresso, né. Depois que o aluno assume o seu curso, depois que ele começa, ele é, ele é trabalhado normalmente sem nenhuma atividade diferente, nenhuma metodologia especial, então, a cota é muito mais para o acesso.

Não, assim, não especificamente, a preocupação da instituição é aquela que ela tem dentro dos cursos de graduação. Né. Então, há sempre a AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL, quando ela detecta maior número de evasão, ela detecta maior número de reprovação em um curso, se trabalha a questão da execução do projeto pedagógico, se trabalha a questão das dificuldades que esses alunos possam mas não especificamente o aluno que vem da cota. No geral, trabalha-se o aluno de forma natural, como se ele viesse proveniente de outra instituição, não tem uma definição assim, há um tratamento diferente porque esse aluno está com dificuldade não.

Se constatada dificuldade na execução do projeto, o tratamento é igual para todos, não tem diferença. Olha, na verdade a instituição, ela trabalha com o sistema de bolsas de alunos de vários programas como PIM, PIBIC, PUERN, bolsa de monitoria. Quer dizer, existe várias, vários tipos de bolsa que a instituição trabalha e, no processo de seleção, geralmente tem critério de desempate, sempre se utiliza proveniente de escola pública, mas assim, todos tem direito a concorrer certo. Mas a gente tem percebido que geralmente nossos alunos de escola pública eles têm conseguido muito, é a classificação tem sido muito boa, até porque exige uma disponibilidade de tempo, exige também dedicação, então o nosso atendimento na verdade hoje, basicamente é para o aluno da escola pública são as residências universitária, essa aí realmente, é um critério básico é ser aluno de escola pública, e que não tenha residência física na cidade, não tenha condição de estudar, esse aí realmente é um critério do sistema de cotas, o aluno que participa das residências ele é proveniente do sistema de cotas.

Como eu falei a infraestrutura são as residências que acomodam os alunos. A parte de atendimento psicológico a gente tem detectada a necessidade, nós temos profissionais na área que atende esse aluno, o nosso aluno tem através da prática jurídica assessoramento, eles têm através dos cursos das áreas de saúde como medicina, odontologia e enfermagem atendimento, realmente. Agora a questão de outros programas, de outros processos como bolsas, incentivos por exemplo, eles são atendidos, mas na verdade serve para todos, foi

aluno da graduação, ele participa dos incentivos para apresentação de trabalhos, deslocamentos, então existe um atendimento ao aluno nesse sentido né.

Agora, claro que a universidade tá trabalhando na melhoria de ver as condições de restaurante universitário, atendimento além do restaurante universitário, a questão do transporte, então ela está estudando alternativas nesse sentido que aí ela atende diretamente o pessoal da cota, mas normalmente o incentivo é para todo aluno de graduação.

A questão da permanência, mesmo utilizando as nossas normas, o tempo máximo de cada curso né. A questão da permanência no curso existe uma proposta de vamos dizer assim, é uma proposta de ampliação dos serviços. Como eu falei a gente tem a residência, mas estamos pensando no transporte, estamos pensando na questão de uma bolsa de ajuda de custo, estamos pensando na questão do restaurante. Existe algumas ações que estão sendo planejadas para esse tipo de aluno. Agora a questão da permanência, ela não tem dado vamos dizer assim, não tem apresentado muita dificuldade. Em média o nosso aluno termina no tempo máximo, quatro, cinco anos, extrapolando seis anos quando o curso é de quatro anos. O nosso aluno tem terminado entre o tempo médio e o tempo máximo nos cursos de graduação de quatro a seis anos.

E aí os cursos que tem um tempo maior como direito, que são cinco anos, como medicina que são seis anos, então esses cursos não tem um demanda de alunos que fique permanentemente, são alunos que ingressam e saem. Então a gente, o temos de pendência o aluno que passa do seu tempo máximo de conclusão são alunos que muitas vezes abandonam o curso por uma questão mais de trabalho, mas logo que podem eles retornam. Nesse sentido a gente não tem um trabalho específico para garantir a permanência, a não ser através dessas ações que a gente tem do apoio, apoio financeiro, apoio deslocamento, residência. Então nesse sentido o que a gente trabalha par a permanência. Mas assim, os nossos alunos das cotas , isto é de escola pública, eles terminam seus cursos chegando ao limite máximo do seu curso.

Porque assim, quando o sistema de cotas foi implantado na instituição, ele foi implantado mais por uma DETERMINAÇÃO LEGAL, uma lei da assembleia legislativa que a universidade na verdade ela não chegou a contestar se estava preparada ou não ela acatou a lei. Mas realmente ela não estava preparada, mas o que aconteceu, gradativamente ela começou a ver a necessidade de, começou a ampliar mesmo a necessidade desse apoio a esse aluno. E pela lei a gente não tem apenas cinquenta por cento, a gente tem até mais. Nós temos cursos aí que o aluno de escola pública é aprovado em torno de 80%, 90%. Então praticamente, integralmente de escola pública a UERN ela tem muito.

Na verdade a clientela da UERN é de escola pública em sua maioria. Então diante dessa questão é que a universidade começou a se planejar nessa parte de atendimento. Então começou a ver essa questão, ampliando as casas, residências universitárias, pensando convênios com outras instituições como restaurante universitário como nós fazemos agora com a UFERSA. Em função de atender a necessidade urgente dos alunos. E aí pensando nessa ajuda de custo tem um projeto encaminhado pra, para o conselho diretor para o aluno tenha uma ajuda de custo. Então começou a surgir ações e necessidade de dar um suporte a esse aluno. Então essa coisa gradativa porque na verdade ela não se preparou para receber a cota.

Ela foi, houve uma determinação legal, ela acatou na verdade ela nem resistiu, não recuou, ela acatou a norma, mas começou a se preparar no processo, ela não se preparou para, ela começou a se preparar a partir do momento que começou a receber um volume maior desses alunos, começou a perceber que ela tinha que buscar condições e estrutura para receber esses alunos.

Agora é como eu falei, é um processo, estamos ainda a caminho ainda tem muita coisa pra se conquistar. Estamos em processo, já houve vários entendimentos, inclusive com a participação dos alunos, onde o nosso aluno ele teria um convênio com o restaurante universitário da UFERSA. Né. Repassaria para a instituição um valor X e esse convênio faz com que o aluno possa ter adquirido vamos dizer, um preço menor dos seus ticks para alimentação.

Então no primeiro momento a UFERSA estava com uma questão no problema de terceirização, não estava definido ainda, então, essa, essa questão para a gente pudesse definir o aluno, ele começou a ter o mesmo tratamento do aluno da UFERSA, né. Mas mesmo assim, ainda é um preço, um valor maior, tava com um valor alto, mas aí a universidade ainda está trabalhando nesse sentido pra ver como é que ela vai ou permitir que com a ajuda de custo, o aluno faça opção, por onde ele queria ir não é... ou então ver essa possibilidade de tentar garantir ainda um valor menor do que hoje eles são atendidos.

Olha, é na verdade que uma política dessa numa instituição, a gente corre o risco de fazer uma avaliação muito individual, né. Então eu acho que a minha é um pouco disso. Porque assim, nós não fizemos ainda nenhum estudo a universidade ouvindo, é a comunidade universitária, né. Professores, administração, os próprios alunos sobre essa política de, que foi implantada não, não tivemos essa oportunidade de fazer isso ainda não.

Eu tenho uma opinião, mas é uma opinião muito pessoal, eu, eu acredito que na minha opinião o acesso ao Ensino superior era para ser um processo automático, não Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

precisaria nem de seleção porque, pra mim é uma continuidade de estudo. Na verdade o que precisaria era ampliar as vagas no ensino superior para que fique, todos pudessem ter acesso normalmente. A questão da cota hoje na verdade ela beneficia, beneficia, porque, pelo seguinte, porque ela já reserva um percentual pra aquele aluno.

Então automaticamente ela exclui, pra mim é coisa excludente e includente. A partir do momento que ela exclui, que inclui a escola. Ah, Ah, vamos dizer o aluno proveniente de escola pública, ela exclui o aluno proveniente da escola particular. E numa realidade como a nossa, principalmente, eu vou um, um ,uma realidade muito mais onde a UERN atinge, né, os município,o estado onde a gente tem acesso, a gente percebe o seguinte. Tem uma boa parte de alunos que vem de escola privada que muitas vezes eles não são pagantes, é o aluno que estuda com bolsa. As vezes a família consegue abatimento, então, não é aquele aluno. É aluno de classe média baixa. E esse aluno ao chegar no processo seletivo da UERN ele é excluído, porque aí a UERN já tem aquela prioridade para aquele que já vem desde, porque a nossa lei diz que é desde o primeiro ano da escola privada.

Se o aluno tiver passado um ano de sua vida escola na instituição (pública), ele não concorre ao sistema de cota. Então para fazer parte do sistema de cota, ele tem que ter estudado desde o primeiro ano até o ensino médio totalmente em escola pública. Só que por aí, você faz uma peneira e termina excluindo muita gente proveniente de escola pública que por uma questão ou outra, um ano ou outro estudou em escola privada. Mas a necessidade, ele é carente igual ao outro que estudou em escola privada. Então na minha opinião, pessoalmente eu acho isso um processo também excludente. Acho que na verdade devia se pensar na Educação Básica de qualidade, preparar os nossos alunos que estão em escola pública numa mesma qualidade, né.que a escola privada investe, porque se hoje a escola privada obtém o , avalia-se, eu acho que não tem um estudo comprovado disso, mas avalia-se que a escola privada hoje tem um ensino melhor.

Mas é em função muito mais da questão do planejamento e acompanhamento disso, do que a nossa escola pública. Então, para mim seria investir na escola pública, preparar o nosso aluno para que ele tenha toda condição de concorrer no processo igualmente a qualquer aluno que venha de qualquer instituição. Até porque, nós temos isso constatado dentro da instituição que o nosso aluno de escola pública quando ele começa o ano, ele não, não é diferente daquele que vem da escola privada .

Vou colocar um curso que é muito concorrido na nossa universidade, que é o curso de medicina. E a, a minha experiência com a primeira turma, ela foi muito presente que na época eu era Pró - reitora e eu fazia parte do processo de capacitação pedagógica com os professores Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

e acompanhei muito de perto essas duas primeiras turmas do curso de medicina. Os alunos que vieram do sistema de cotas, eles não, eles não foram diferentes no seu desempenho dos alunos que vieram, então dentro da sala de aula você não sabia, o professor não sabia quem era de escola pública nem de escola privada.

Porque o acesso a universidade, aquilo que eu falei, o acesso a instituição, ele é por cota, depois que o aluno entra ele não tem tratamento especial. Então durante as duas primeiras turmas do curso nós percebemos que o desempenho desses alunos. O professor, como o professor não sabia quem vinha de pública nem privada. Então ele não percebia, não percebeu quem porque, porque os alunos da escola pública, eles se esforçavam. Eles realmente eram competentes igual aos que vinham da escola privada.

Então é isso que eu digo, que na verdade seria o nosso aluno, a educação básica melhorar a sua qualidade, preparar bem os alunos eles teriam todas as condições de concorrer qualquer vaga sem precisar da cota né. E acredito que é, que é um processo. O ENEM aí já está tentando ver um pouco dessas questões, mas acho que, eu vou repetir o sistema de cota inclui, mas também exclui. Não há um tratamento igual não.

Olha, na verdade se a opção, atualmente nós temos o seguinte; nós temos o Exame Nacional do Ensino Médio, né. Acho que é mais justa, todos concorrem a mesma prova, a escola pública e privada, acho até mais justa, oportuniza a todos. Agora tem uma demanda, um déficit na escola pública, é. A escola pública a gente percebe que tem uma base, ela poderia melhorar mais ainda, claro que isto preciso de investimento na qualidade, nos recursos, na estrutura da escola em várias questões.

Agora acredito que é o sistema de cotas hoje é aquilo que eu falei, ele não é só, ele não faz, ele tem as duas coisas como ele inclui e exclui, não existe pra mim, não tem uma garantia de está vamos dizendo, equilibrando ou amenizando as desigualdades sociais. Eu não acredito, é aquilo que eu falei para você. Pelo menos no nosso caso nós não temos uma política diferente para esse aluno; né. O nosso caso é apenas para o acesso, depois que ele chega aqui, ele vai ser tratado igual com outro aluno que veio. Na verdade quando ele chega, ele dá conta do curso, ele se esforça, ele se forma, então pra mim ele superou qualquer dificuldade.

E aí teria, se não fosse a cota ele talvez ele tivesse tido o mesmo acesso desde que ele tivesse o Ensino, o ensino de qualidade de onde ele veio. Então eu acho que na verdade essa é uma opinião pessoal, por isso que eu não, fazer bem essa diferença, não é institucional ainda porque não temos essa avaliação. Pessoalmente acho que o sistema de cota ele buscou amenizar essa desigualdade, mas eu não acredito porque eu não conheço nenhuma instituição Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

com o sistema de cota que ela faça, eu não conheço, pode até existir. Assim mesmo, eu não conheço, as que eu conheço que trabalham cota, elas fazem um trabalho diferente posterior.

Muito se faz uma espécie de preparo nos primeiros períodos para o aluno acompanhar como por exemplo, nós temos instituições que quando o aluno ingressa num curso faz uma espécie de reforço na área da física, da química e da matemática para que, para dar um suporte para os alunos acompanharem, principalmente nas áreas de engenharia.

No nosso caso nós não fazemos isso, ele entra no curso igualmente, mas mesmo assim eu acho, eu ainda volto aquela velha coisa pra mim não é a cota, pra mim é a melhoria da escola pública para que ele possa tá. Na minha avaliação a cota ela não trouxe essa amenidade social, de forma alguma, ela permitiu realmente o acesso maior, mas ela não ameniza, continua caindo do mesmo jeito com seu déficit de conhecimento, lutando para sobreviver....

Tem, na verdade é o sistema de cotas hoje, ele, ele, existe na instituição uma discussão nesse sentido, né. Claro, quando você avalia quantidade, você vê, não, foi ótimo, e se você levar em conta o primeiro ano de implantação da lei até hoje aí você vê que há um número crescente de ingresso desse aluno no Ensino Superior. Então foi aberta essa possibilidade. Isso é positivo, como você diz é uma ação afirmativa, ela positiva nesse sentido que abriu um pouco o leque para permitir a esses alunos, né.

Agora, o.. atualmente com a implantação da dois anos, três anos do ENEM, as universidades estão fazendo opção por essa nova proposta e a universidade, ela não está tão distante. Ela está fazendo um estudo, certo, não temos ainda um prazo, próximo ano, a gente não sabe ainda, nós estamos vendo se o próprio ENEM se afirma, porque está sempre com alguns problemas. Então nós estamos aguardando um pouco concluir essa questão.

A partir do momento que a instituição entender que realmente há possibilidade. O ENEM hoje é um programa sólido que realmente ele já está totalmente afirmando, ela poderá fazer opção pelo ENEM também, integral, porque hoje a gente trabalha com o ENEM 20%, isso é desde, o sistema, antes do sistema de cotas a gente já trabalhava com 20% do ENEM.

Não do ENEM, vamos dizer desse ENEM agora, mas já se trabalhava com a questão do aluno 20% que tinha aprovação em exames de, de outro processo seletivo, mas na verdade com o ENEM a gente adotou 20%. Houve um processo anterior da instituição que a gente chamou de PASSES era um programa seletivo, mas mesmo assim a gente adota, atualmente a gente adota 20% do ENEM e 80% o aluno faz opção, na hora que ele faz opção pelo ENEM, são 20% o resultado for negativo, a universidade descarte esse resultado e aproveita os 100% do processo nosso. O nosso PSV, o nosso processo seletivo vocacionado que a UERN

trabalha hoje, mas ele tiver resultado positivo do ENEM a gente aproveita 20% e 80% da nossa prova.

Então, hoje a gente combina, trabalha com o ENEM combinado, vai deixando, estudando sim, possibilidade, não temos um prazo daqui a um ano, dois anos, três anos pode ser até para o próximo ano ninguém sabe, mas tem um grupo já trabalhando nisso. E se fortalecido o ENEM adotar o sistema do exame nacional. É uma possibilidade e acredito que não só na UERN, mas acredito que a tendência dependendo do fortalecimento do ENEM, talvez seja uma tendência nacional é praticamente a adesão das federais a gente está vendo, né. As estaduais relutando um pouco ainda, mas acredito que com o processo realmente que se é um programa bom mesmo, resolva todos os problemas que vem sofrendo talvez seja uma nova tendência nacional adoção em todas as universidades.

É isso que eu falei pra você. A gente termina não tendo um tratamento diferente para esses alunos, nenhum acompanhamento diferente. O que, que acontece você termina o curso, você percebe que os alunos terminam, vamos dizer nas mesmas condições. Aí você, se você for avaliar, se você fosse pegar. Mas veja bem quando é que você vai saber se ele é mesmo cotista, lá no processo, no acesso. Então se você for o aluno concluiu. Você for fazer essa relação pra saber se a entrada dele foi pública ou privada, você perceber que você vai ter sim, alto desempenho de escola pública, privada. Tá entendendo?

Considerando que a UERN hoje, ela absorve mais aluno da escola pública, porque como eu falei pra você tem curso que é 80%, tem curso que é até mais, né. Então você percebe que o desempenho é muito bom. Que o desempenho dos nossos alunos é muito bom. Tanto é que eu dei até um exemplo, nós passamos nossa primeira turma concorridíssima 126 vagas para concorrer cada aluno enfrentar esse processo. Um número limitado de 26 vagas para o curso de medicina, 13 para o aluno proveniente de escola privada ou pública e 13 especialmente para a escola. Então você tem um curso praticamente de aluno de escola pública, né.

E todos se formaram com muita qualidade, com muito desempenho, alunos que ao concluir o curso já estavam aprovados em concursos. Então, você vê, por isso que eu digo, o problema não é de onde ele vem sim, eu acho que é uma questão de melhoria mesmo no serviço da educação básica. Se isso ocorrer o aluno é tão competente como qualquer outro, e isso ele tem demonstrado, nossa instituição tem demonstrado isso.

Porque os nossos alunos em sua maioria eles saem daqui, pelo menos as primeiras turmas que a gente tem acompanhado mais nas áreas de saúde, eles já saem, a primeira turma de odontologia já saiu toda aprovada em concurso. Então você vê que são alunos bons, agora, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

claro que precisa pra enfrentar o processo seletivo, precisa realmente, de uma educação básica de mais qualidade.

Ele não deveria nada a ninguém, concorreria igual com todo mundo. Por isso que eu acho que o ENEM talvez venha amenizar um pouco. Não é o ideal, para mim o ideal era ter acesso, não ter seleção. Quando o aluno terminasse o Ensino Médio fazer opção por um curso e deixe que os concursos das, das, das instituições, as ordens, os conselhos possam fazer suas seleções e o próprio concurso que ele enfrentaria, mas a instituição, mas a formação dele seria continuada.

Mas é um processo para que a gente possa acreditar que possa ocorrer, daqui há alguns anos o Ensino Superior não tenha essa barreira, mas eu acredito que o nosso, o nosso aluno de escola pública tem sim apresentado desempenhos excelentes. Excelentes mesmos, podemos comprovar com isso que os nossos alunos são, porque quando você ver nós temos cursos 60,70,% de aluno proveniente de escola pública e no final do curso, todos avaliação no ENADE excelente, avaliação do curso excelente, alunos que já publicações, alunos que sai já aprovado em mestrados, alunos que são aprovados em concurso, então você tem, comprova que esse aluno tem qualidade.

Entrevistado nº 04

Bem, eu vou dar minha visão individual. Eu tenho duas visões, vou da minha opinião, eu tenho duas opiniões tanto como estudante, como professor que hoje eu sou. Enquanto estudante eu entrei na universidade no primeiro vestibular que adotou as cotas. Logo da ... das da primeiras turmas, eu sou da segunda turma por ser do segundo semestre do vestibular que adotou as cotas, dois mil e quatro mais ou menos, então foi logo no começo. Então era aquela preocupação toda de que iria diminuir o nível da universidade, o nível curso, e sinceramente durante os cinco anos de graduação até hoje eu não soube identificar quem era de cota e quem não era de cota.

Todos os colegas de turma, eu não consigo dizer hoje, passaram os cinco anos de graduação e depois de já graduados quem era cotista e quem não era. Todos de forma geral tinha um nível igual. E a aprovação no exame da ordem OAB comprovou que não havia diferença. De uma forma geral foi uma aprovação muito boa minha turma com cotistas e não cotistas. Eu sou não cotista, sou oriundo de escola particular, mas em nenhum momento eu me percebi como superior as pessoas de escola pública. e como professor, agora ensino aqui

na universidade e de forma geral eu não consigo distinguir quem é de escola pública e quem não é.

Observamos claro que a escola pública, ela tem um ensino inferior a escola particular, mas uma vez o aluno de escola pública quando entra aqui, ele se iguala, ele se iguala porque ele consegue, ele tem capacidade para isso, né... A dificuldade não é inerente ao aluno, é inerente a escola pública, que ele estava lá fora e que infelizmente, né, é de má qualidade.

Assim, na verdade eu não percebi diferença nenhuma, por dois pontos: primeiro sendo bem crítico, a pedagogia, não é, a pedagogia, a metodologia não é uma coisa que se preocupa muito. Então, não se preocuparam em , mesmo Aqui eu não falo se era necessário ou não, se era necessário, não se preocuparam em mudar, se não era necessário, também não mudaram da mesma forma. Então eu não percebi mudança pedagógica nenhuma, eu acho que continuou sendo a mesma metodologia.

É, até agora não , não observei diferenciação nenhuma em acompanhamento dos alunos cotistas, né. Mas também não observei também como falei pouco tempo atrás diferenciação em relação a concluir o curso ou não. De uma forma geral o curso de Direito, falando do curso de Direito do qual eu faço parte. Do quadro do qual eu faço parte os alunos quase todos concluem não grande número de reprovações tanto de cotistas como de não cotistas. Não percebo, nunca percebi. Não percebo, nunca percebi.

Bem, a UERN é carente de tudo né. Em termos de incentivos eu acho que você quer saber financeiro, né, de ajuda, de bolsa né, Então. Eu felizmente não enxergo, não. Nós temos uma universidade precária. O governo do estado cada dia diminui os nossos recursos. E desde uma casa de estudante precária, um reataurante universitário que nós não temos. De bolsas que garantam aos alunos passarem tempo integral na universidade nós não temos.

Então, infelizmente somos muito carentes no termo de incentivo ao estudante não cotistas e principalmente os cotistas que por uma lógica necessitariam mais. Eu penso sim, porque para o público ele tem uma renda inferior ao aluno que vem da escola particular. E dentro do panorama das ações afirmativas, eu acho que não basta apenas colocar o aluno dentro da universidade, mas incentivar que ele permaneça, que permaneça bem, né.

Possa cursar de forma, é, a contento sua universidade, não adianta colocar ele na universidade à noite e ele ter que trabalhar de manhã e de tarde para se manter e assim ele não vai ter um curso de qualidade tanto quanto o aluno de escola particular que os pais têm condições de sustentar sem poder trabalhar.

Não, temos a orientação acadêmica em termo de departamento que é interessante, mas é, ela alberga tanto os cotistas como os não cotistas. Não existe uma orientação especial para Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

alunos cotistas. E as outras como a infraestrutura financeiro, que não é um problema do departamento, é universidade como um todo. Não, não existe.

Então, não observo nem um trabalho nesse sentido. Sob minha óptica é um trabalho, o incentivo seria financeiro. Deveria haver bolsa, os programas, os projetos que priorizassem em especial os alunos cotistas. Mas a universidade, infelizmente não ... É muito carente nesse sentido, creio que é um grande pecado que a universidade comete de não ter bolsa para esses alunos, em especial os alunos cotistas.

Eu não tenho conhecimento que haja essas políticas. Sobre minha análise ela é totalmente satisfatória, né a necessidade que a gente tinha é histórica, né querendo ou não as pessoas da universidade particular entram com muito mais facilidade do que da universidade pública e consequentemente, todos os graduados, bacharéis, licenciados, as pessoas que possuem o nível superior vão ser sempre da classe A ou classe B . E a classe C e classe D por não conseguir entrar na universidade vai ser sempre pobre, então a divisão entre mais ricos e mais pobres é, iria permanecer por mais tempo e as cotas procuram mitigar isso.

Sabemos que não é uma solução acabada, mas de pronto, de urgente de hoje, está sendo muito efetivo. Pegamos universidades como UFRN, o número de cotas. Percebemos que no curso de direito, a maioria ou noventa por cento são da particular, pegamos a universidade como a USP, o curso de Direito quase não existe negros. Então, a universidade, a UERN, ela saiu na frente com a política de cotas como as ações afirmativas, né. E permite ao filho do pobre, filho do agricultor que vem do interior cursar uma graduação que muitas vezes seria quase impossível se não fosse o sistema de cotas.

Sim, claro, para mim é muito claro, não é. Se partirmos do pressuposto que nas cotas terão por razão lógica as pessoas que são filhos de pessoas que tem uma condição econômica favorável, vamos poder entrar com mais facilidade, né. Não vão precisar trabalhar, ter mais tempo para os estudos e vão frequentar os melhores colégios, cursinhos, e assim passará mais fácil numa, numa seleção do vestibular.

Enquanto as pessoas filhos de pobres, terão que trabalhar, terão menos tempo para estudar e não tem como frequentar bons cursinhos e colégios e consequentemente, não entrarão na universidade. Com as cotas, isso mitigam um pouco, né, permite que as pessoas mesmo vindo de escolas públicas entrem na universidade. e lá na frente, depois de graduado vai haver um contrabalanço, não apenas filho de rico vai conseguir se graduar mas também filho de pobres. Vai melhorar sua renda e consequentemente a renda da família e vai diminuindo aos poucos, a a desigualdade no sistema de ... de universitários.

Bem, é , não sei é uma pergunta que eu não vou conseguir informar. Como conversamos a algum tempo atrás eu não consegui observar diferença entre cotista e não cotista. Eu acho que aqui não há, não tem desempenho mais elevado nem de uma parte nem da outra. De forma geral, tanto cotista como não cotista tem um desempenho bom né, não consigo ver diferenciação.

Entrevista nº 05

Olha, nós não temos, nós não percebemos nenhuma diferença, na hora que os alunos se integram na universidade, aqui na faculdade de educação pelo menos, a gente não ver nenhuma diferença entre quem é cotista e quem é não cotista. Na chegada na instituição mesmo, aqui na faculdade de Educação por exemplo eu não saberia lhe dizer assim, dos cotistas o que , que. Como que se dá, porque não tem essa diferença.

Todos são recebidos igualmente, a gente não fica perguntando quem é cotista, quem deixa de ser não. Todos passaram no vestibular, todos são alunos da faculdade, então as orientações, a recepção, tudo é igual para todo mundo. Cotista, só até a inscrição e aprovação; a partir daí a gente já não tem mais nenhuma, pelo menos da nossa parte nenhuma, nenhuma, e não vejo nenhum professor conversando, não os cotistas não coristas, nada. Tá certo; é tranquilo, não tem nenhuma diferença não.

Não, não, nós tivemos mudança no currículo do curso em função das diretrizes curriculares, em função das discussões mesmo dos avanços científicos que a gente tem feito nessa perspectiva de melhorar a formação, de trazer inclusive para o curso a perspectiva da pesquisa, né.

Nós não tínhamos monografia, hoje a gente tem monografia. A mudança que a gente implementou não foi em função dos alunos cotistas, ao contrário, foi em função do próprio curso, do perfil do pedagogo, né. E esse perfil a partir de uma discussão nacional, de uma tendência mesmo formativa nacional, das diretrizes tá, da própria produção científica, né. Mas em nenhum momento isso foi pensado em função do aluno. Claro a gente sabe que todo curso é pensado em função das necessidades dos nossos alunos, a gente sabe que são grandes as necessidades, mas não necessariamente discutindo, se é na perspectiva se é dos cotistas ou não, certo?

Olha, a UERN, em si eu não, não, não sei lhe dizer se ela tem um acompanhamento, eu acredito que a pro reitoria de ensino deva ter lá os índices, ela deve ter isso, tal de saber se a gente tem muita evasão se não tem. No curso de Pedagogia a gente não tem muita

reprovação e agente não tem muita evasão no curso de Pedagogia. Apesar de que essa reprovação ela tem se dado agora mais recentemente com a implantação do novo currículo em função da pesquisa. Em função do trabalho de conclusão de curso que é a monografia.

Então, como a gente tem um curso em quatro anos, mas ele pode ser realizado em até seis anos; muito mais em função dos alunos que trabalham e não especificamente dos cotistas, muito mais em função dos alunos que trabalham, como aí fica muito pesado pra você fechar o curso em quatro anos com estágio, monografia e quem trabalha, é dona de casa, eticetra e tal, os alunos estão deixando, muitas não porque nem fizeram, é porque nem foram fazer mesmo tá? No oitavo período deixam mais um semestre e tem gente que fica até dos semestre o que a gente tem experiência nesse tipos.

Mas não em função somente dos cotistas, não é essa, pelo nunca fez, não teve esse olhar. Será que os alunos que estão por exemplo sendo reprovados ou que não estão conseguindo cumprir isso, além de trabalhadores também são cotistas? Nós nunca tivemos nenhum, nenhum olhar sobre essa questão. Pode ser que a partir de agora co esse seu trabalho a gente tenha essa curiosidade.

Eu sei que a gente tem um departamento de apoio a inclusão auando um aluno tem alguma deficiência, então assim, é independente de ser cotista ou não, então eu tou novamente sempre tocando nessa tecla, porque não tem essa coisa específica para aluno cotista. Nós temos naaaaa, nooooo, DAE, que é o departamento de assuntos estudantis, nós temos psicólogo, lá tem médico, lá tem atendimento dentário, tem uma assistência sim para os nossos alunos da UERN que são mais carentes que tem mais alguma necessidade eu sei que existe o serviço. Eu não tenho muitos elementos pra dizer como é que funciona, eu não sei dizer muito porque tem as residências universitárias, isso sempre atendendo a quem tem é maiores dificuldades financeiras. Atendimento psicológico, atendimento médico, aí nó temos na extensão e no ensino a gente tem bolsa também, aí é aberto para todos os alunos, tá certo? Estou falando na faculdade de educação a gente não percebe essa diferença de uma coisa ou outra, é para todos os alunos da UERN.

Se os cotistas de fato for por exemplo os que são mais pobres, acreditamos então que esse aí então sejam os mais contemplados, mas não tenho nenhum dado que diga que é exatamente para cotista. Olha, permanência no curso, o você quer dizer assim, durante os quatro anos, que eles não se evadam, não é isso? Eu acho que o a UERN tem, dentro das condições que ela possui por exemplo são, é biblioteca, é laboratório, é Esses atendimentos especializados, nós temos, por exemplo existe transporte quando os alunos solicitam uma, participar de um evento, mas não especificamente só pra cotistas e pra todos Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

os alunos e com mínima condição, a gente sabe que poderia ser melhor, por exemplo, restaurante universitário que a gente tem, ainda não é suficiente que não tem ainda uma política de fato de barateamento da do alimento, falta na UERN ainda muitas condições para que a gente funcione como uma universidade que fique o dia inteiro na ativa, nas atividades acadêmicas porque a gente apesar de ter uma caixa eletrônico ali, um restaurante, uma livraria mas a gente sabe que ... pra que a gente pudesse ter uma vida acadêmica mais efetiva, a gente mais condições mesmo, de permanecer...

Climatização, isso ainda é mínimo, eu acho que ainda é mínimo, biblioteca, laboratório, eu acho que dá pra gente já suprir algumas necessidades.

Não, eu não saberia lhe dizer. Eu penso que a UERN não pensa em terminar com o programa de cotas, eu nunca ouvi nenhuma discussão pelo menos assim em nível institucional, nas pro reitorias, no CONSEPE, nenhuma discussão na perspectiva de acabar com as cotas não, não tenho nenhuma perspectiva sobre isso.

Acredito que é de manter, é de manter. Precisariamos até eu acho, pra provocar um pouco a sua pesquisa também, se antes por exemplo dessa política de cotas na UERN, os alunos que entravam na instituição, eles vinham de onde? Tá certo, porque a gente tá falando de um sistema de cotas, mas eu tenho dúvidas se antes das cotas, os nossos alunos também a maioria já não era de escola públicas.

A gente sempre tinha essa ideia, talvez com as cotas a gente tenha reduzido. Pode ser que ela tenha sido reduzido, pode ser. Eu não sei... Não estou afirmando isso, porque precisaria de dados, mas eu, eu, não tenho nenhum estudo que me diga que, que antes de ser cinquenta por cento de alunos de escola pública se a maioria já que entrava aqui já era de escola pública. Então assim, essa política que tá aí que parece que é para atender a escola pública tal e tal mas eu não sei dizer se é a partir dessa política de cotas ou se antes a gente já não absorvia a maioria dos alunos da escola pública mais do que cinquenta por cento. Entendeu, eu acho que valeria a pena inclusive saber disso.

Olha, eu acho que é, é interessante, eu que é, dá né, pelo menos essa conotação de uma universidade que está a serviço da escola pública, por ser pública, ela está realmente preocupada com a escola pública, né... de atender a essa população que já é de fato muito, é vamos dizer assim, deixada de, de lado de muitas, de muitas oportunidades, mas eu acho que é interessante.

Eu acho que a universidade quando ela trabalha com esse sistema, ela prioriza, ela tá dizendo que sabe, precisa que se faça alguma coisa por esses alunos que poderiam ter menos oportunidades talvez, né. que aí eu remeto aquela outra questão anterior, é porque assim, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

talvez o sistema de cotas ele esteja atendendo mais alunos de alguns cursos específicos do que outros,, por exemplo, porque que pedagogia sempre foi um curso que já teve uma demanda muito grande por alunos que são de uma origem social mais simples, a gente tem também isso.

Um curso de Direito por exemplo, um curso de medicina, talvez lá essa coisa tenha refletido mais, porque no curso de Pedagogia talvez isso não tenha refletido tanto. Então a gente pode até, você pode até pensar em analisar os seus dados tentando olhar para os cursos, você sabe que hoje ainda é assim, tem os cursos mais elitizados tá certo? Do que outros, então a pedagogia não é um curso elitizado, Sempre foi um curso para as categorias que tem menos oportunidades mesmo, tá certo?

Então, o capital cultural dos nossos alunos da Pedagogia sempre foram, além disso, anterior a questão das cotas, sempre foram cursos, que não são muito socialmente, ele não é bem reconhecido. Não é um curso bem pago, uma profissão que realmente ganha muito pouco. Então isso tem uma diferença quando você olha para um curso de medicina, quando você olha para um curso de direito, né. Um curso de biologia, tá... Então assim eu acho que pode se perceber que talvez essa política seja muito importante porque ela está fazendo diferenças nesse tipo de curso, tá... que ele já é elitizado. E aí eu que quebra né essa perspectiva.

Será que diminui as desigualdades sociais? Eu acho que talvez sim né...talvez diminua aí as diferenças, na verdade a gente precisaria ter universidade pra todo mundo né , o ideal seria que a gente não tivesse vestibular, eu acho que o ideal seria que a gente tivesse um aluno saindo do Ensino Médio e entrando no Ensino Superior, né. Universidade pra todos, né, como a gente não tem e aí é preciso fazer essa seleção, né. Então, diante disso eu penso que os alunos da Escola Pública a princípio, talvez né. Porque é assim, isso é uma questão muito relativa, a gente já viu aqui por exemplo alunos em primeiro lugar que são das Escolas Públicas.

Então assim, nem sempre todo aluno melhor aprovado numa instituição é só da Escola Particular. É, acho que a gente... Eu pelo menos acredito muito ainda no público, eu acho que a gente pode fazer uma grande diferença. Eu acho que, sabe?eu acho que ainda é preciso acreditar na educação pública. E se a gente tem realmente um ensino elitizado que não tem oportunidade pra todo mundo se você prioriza politicamente dentro da instituição cotas, o sistema de cotas, acredito que sim, que pelo menos equilibra mais as oportunidades de acesso, né, as oportunidades de acesso e que eu acho interessante que a gente não faça diferença aqui quando o aluno chega na universidade.

Não tem essa história, quem é cotista, quem não é são os alunos que estão fazendo o curso e pronto. É, eu não saberia lhe dizer porque eu não tenho nenhum dado que diga isso, se é ou não. E aí assim, eu vi essa semana no jornal uma pesquisa que falava sobre a questão da, dos meninos da Escola Pública por exemplo, eles faziam uma comparação, eles sabem muito mais o que querem, eu não sei se você viu, passou ontem, ontem, passou ontem no jornal que dizia assim, que foi, foi, aonde? Aonde meu Deus, eu não vou saber, precisar agora todo caso, mas foi feito uma pesquisa pra saber exatamente se os alunos da Escola Pública e os alunos da Escola Privada eles sabiam melhor escolher o que que eles queriam ser, inclusive para entrar no vestibular.

Aí eles dizem, eles dizem que os alunos de Escola Pública, eles são, eles sabem mais o que querem do que os meninos de Escola Particular. Aí ele diz porque isso? Porque o menino da Escola Pública ele já é mais, é vamos dizer assim penalizado em muitas coisas. Então, ele tem muito mais já definição daquilo que ele realmente vai fazer porque ele não tem muitas oportunidades. Então as oportunidades deles são muito poucas, então, como são mínimas, então eles se agarram em uma coisa e definem o que vai ser, o que que quer, né.

Então as mulheres, ainda diziam que as mulheres ainda são mais resolvidas do que os homens. Elas sabem mais o que querem do que os meninos. E até tinha uma discussão que era, que nessa direção. Eu acho muito interessante, né. Então assim, se os meninos que estão aqui, já tem muita dificuldade de ter acesso e ao conquistar isso eles deverão se superar, porque aí é uma coisa do ser humano, quando você tem uma coisa que você conquistou com muita né? luta, então aquilo você dar toda a sua energia pra você cumprir aquilo que você quer. Eu acredito que seja assim também na Uern, precisaríamos fazer esse trabalho, porque não existe, eu acho.

Entrevista nº 06

Bem, como eu já tinha colocado anteriormente, eu não visualizo nenhuma receptividade distinta, diferenciada específica para alunos cotistas, não. E, nesse sentido, eu, eu tenho duas hipótese para essa situação. Desde que a universidade abriu as suas portas pra política de cotas eu fui formulando assim, duas hipótese para essa aparente indiferença ou indiferença mesmo em relação aos alunos cotistas. Primeira hipótese é que talvez a universidade ou os gestores entendam que um tratamento diferenciado, um tratamento distinto pode acentuar a exclusão, né.... E a outra hipótese, a outra hipótese é que eu tenho, que eu

acho a mais provável é que a universidade não tenha mesmo nunca pensado, né.... nessa situação ..

De maneira nenhuma, nem nos planejamentos, nem nas conversas informais, nem na questão dos projetos. Fazendo assim, só uma ... só abrindo um parêntese eu lembro-me que a professora Maria Antônia já que posso citar o nome já que é só para fins científicos, não vai ter A professora Maria Antônia sempre tinha a preocupação, mas era preocupação isolada, particular, de inserir como bolsista nos seus projetos PIBIC, alunos cotistas, lembro que ela Mas foi a única iniciativa de que eu tenho notícia aqui dentro da Faculdade de Educação. E ela procurava dentro da turma que ela estava, geralmente aluno do 3º período que é a turma dela, 3º e 4º , ela sempre tinha aquela preocupação de estimular os alunos cotistas, ela não direcionava as vagas de seu projeto, geralmente duas vagas par esses alunos. Mas eu lembro que ela fazia essa distinção e dizia que os alunos cotistas né tinham preferência, poderiam estar sendo prestigiados com esse projeto.

Também não, não tenho nem notícia.

Também registrando um outro colega, por que veja eu entro na sala de aula e procuro tratar meus alunos como alunos universitários. Sem aquela preocupação de estar com o separatismo na sala de aula, até porque eu nem sei que atitudes tomar que possam favorecer a permanência desses alunos. A atitude que eu tomo é de (...) trabalhar com eles numa linguagem que eles entendam, né ... trabalhar atividades que ajudem meu aluno a avançar independente da posição que ele tem e da situação que ele ... Mas eu lembro que um professor nosso no primeiro período, um professor do primeiro período sempre faz, sempre fazia, hoje ele não está mais aqui foi Ivonaldo, ele sempre fazia esse diagnóstico. E passava pra nós quem era cotista, mas eu não lembro Vilani de nenhuma outra iniciativa por exemplo o que a faculdade fazia com esses dados que o professor Ivanaldo levantava. Não se fez nada, nós tínhamos conhecimento fazíamos o trabalho que fosse preciso fazer e geralmente no primeiro período, há uma coesão maior em relação aos outros períodos; nós procuramos ser bem coesos e fazer uma recepção boa aos nossos alunos, mas nada direcionado assim, a um tratamento específico, né ... eu não diria especial, mas específico para os alunos cotistas. Nada nesse sentido, os dados eram levantados a gente tinha o conhecimento da turma, mas isso nunca passou disso. O que vamos fazer com esses alunos, né ? Eu acho , acredito que nem o DAIN, tomou esse conhecimento, nem o DAIN tomou conhecimento disso e eu não tenho conhecimento.

Não, é o que eu estou dizendo eles entram aqui e são tratados como iguais entre aspas né. Entram aqui, o acesso é garantido e eles são tratados como iguais. É como se eles fossem, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

tivessem o mesmo peso, a mesma medida de todos os outros alunos que estão aqui na UERN, que tenham vindo de escola particular, que tenham vindo de outra situação. Eles são tratados assim, não vejo nenhuma diferença. Com relação a , a essa residência universitária eu percebo que nem um levantamento pra saber se quem procura mais são os alunos cotistas ou não, a gente nem esse levantamento, nós não temos, eu acho interessante Vilani, essa sua pesquisa porque ela pode alimentar um banco de dados pra nossa faculdade. Pode alimentar esse banco de dados, né. Por que é que a gente não tem isso? O DAE tem isso? Se você ligar agora para o DAE, o Departamento de Assuntos Estudantis, Kelania vai dizer,não, eu não tenho, porque eu já liguei perguntando. Se tiver é nesse semestre agora 2012.1. Mas até o ano passado não havia um banco de dados para quantificar, quais os alunos que procuram a residência universitária. São cotistas? A maioria são cotistas? A maioria é não cotista? Quem é que procura? De repente a gente vai tá cometendo até uma injustiça deflagrada né.

Olhe, é uma política bem intencionada e ao mesmo tempo uma política mal intencionada, na medida em que a boa intenção se deu que favoreceu acesso das classes populares, dos alunos mais, mais necessitados a terem também acesso a uma universidade pública. Por se você, você deve saber desses dados, antes do sistema de cotas era muito consensual que as vagas nas maiores universidades públicas no Brasil, eram pra classe média, eram pra classe média e classe média alta. Então, era uma contradição. Como é que pode uma universidade pública paga pelo governo, não favorecer a quem mais necessita? As classes mais economicamente necessitadas e desfavorecidas? Aí o que acontecia era isso, então a boa intenção, Vilani se dá em virtude disso, porque essa política favorece o acesso. Mas eu digo que ela é mal intencionada porque ela jogou o menino e não deu condição de se criar o menino. Ele gerou o menino, deu as condições, fez até o parto, né... o parto foi muito bem sucedido.

Houve uma adesão assim impressionante nas universidades públicas brasileiras. Até parece que já escrevi sobre isso, não é Vilani, mas eu sou observadora, como professora tenho que ser. E aí eu fico observando esses dados, acesso a internet, procuro saber que universidades adotam essa política, e vejo assim, que a má intenção se deu nesse sentido. Sabe Vilani, foi bem intencionada, favoreceu o acesso até pra aliviar a culpa do governo em relação a essa dívida social, uma dívida gigantesca. Aliviou o governo, mas não tem, não tem... Nós não podemos dizer que essa política hoje tá de vento em popa porque se você for atrás, há uma evasão muito grande também e há uma, um desnivelamento enorme, em relação as condições que muitos desses alunos cotistas não tem pra continuar estudando, não tem pra ter uma, por exemplo uma condição de concorrer um concurso público de maior quilate, que Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

outros alunos que já vem de uma escola particular e já tem uma base intelectual diferenciada. Tem muita coisa que a gente vê.

Desigualdade social, é, é uma questão muito complexa, muito complexa, eu digo Vilani que o sistema de cotas frente ao desafio da desigualdade social, é uma gota d'água no oceano. Eu costumo dizer que é uma gota d'água no oceano. Porque isso não garante mesmo acesso, não garante as mesmas condições, não garante o mesmo acompanhamento, é o que eu estou dizendo a você. Gerou-se o menino, fez o parto e entregou a uma mãe muito inexperiente. Uma mãe que talvez vá matar o menino engasgado, uma mãe que talvez não tem condições de alimentar. Vai matar a própria cria. Não é, porque não foi orientada.

Nós não temos nem esse dado, nós não temos esse dado. E aí eu vejo a questão da superação. Como o ser humano é complexo e como ele nos surpreende. Alunos cotistas no sul e no sudeste, não é dando uma demonstração de superação aos outros. Agarraram essa oportunidade como algo muito importante. Isso é, algo surpreendente. Os outros, a maioria, os não cotistas, sabem que tem, tem o suporte de uma família, sabe que tem o suporte de uma situação e não tem tanto desempenho, não tanta preocupação em se superar como disse. E hoje é muito justificável, muito explicável isso, os filhos da classe média, da classe média alta são os mais atingidos por essa onda de consumismo. Então na cabeça da maioria deles não está em desempenho bom, pensando no profissional, está muito voltada para o consumismo mesmo, para aparecerem perante os outros com algum diferencial. Aí vem o aluno cotista numa situação de desfavorecimento na maioria deles, é comprovado isso aí, e eles dizem vou agarrar essa oportunidade, mas não que a universidade tenha alguma coisa a ver com isso. Eu não acredito, pode ser que ... eu não pesquisei, mas pode ser as universidades que você menciona sul e sudeste já tenham um trabalho específico pra os alunos cotistas. Eu não tenho conhecimento, Mas eu vejo muito mais pelo âmbito da superação. Também do nível cultural, do nível intelectual diferenciado da nossa situação aqui no nordeste. Sul e sudeste foram colonizados por europeus na sua maioria então já tem outra visão de mundo.

Entrevista nº 07

Bom, na verdade essas questões norteadoras do seu estudo, eles nos trazem reflexões importantíssimas, né ... então desde essa primeira questão que nós começamos a levantar algumas interrogações. Quanto a questão, como se dá a recepção do aluno nós ficamos nos perguntando. Em que sentido essa recepção? No sentido do acolhimento? Qual a concepção de acolhimento? O ato de se responsabilizar por? O ato de responsabilizar pelo problema que

esse aluno apresenta ou pela necessidade que esse aluno cotista apresenta? Seria no sentido de um tratamento diferenciado pra esse aluno? Uso de metodologias diferenciadas?

Definição de estratégias pedagógicas a partir de necessidades identificadas? Enfim nós levantamos uma série de, de interrogações a partir dessa primeira questão e nós começamos a perceber que nós não temos..., não existe um estudo que nos possibilite fazer determinadas afirmações consistentes, né com base em, em dados analisados. Então nós não temos nenhum estudo sobre essa temática envolvendo o aluno cotista. Daí a grande importância desse seu trabalho, sabe Vilani para universidade, porque vai possibilitar uma reflexão profunda né... Eu acho que vai possibilitar uma leitura por dentro do texto. Eu acho que esse seu trabalho ele traz essa grande contribuição. Enfim, o que nós podemos dizer com relação a essa recepção já que nós não temos é o depoimento de alguns professores, de alguns cursos, isoladamente, não é algo sistematizado que nós temos. Então de modo geral o que esses cursos nos apontam? Que esses alunos, eles não tem um tratamento diferenciado. Eles não tem, né... No entanto, grande parte consegue se inserir no espaço de sala de aula, se posiciona de forma crítica, né... Porém outros não, outros, eles tem dificuldade por falta de uma base que é consequente de uma fragilidade na educação básica. Pressupomos que é em função da fragilidade da educação básica. Então ... Agora por outro lado nós também não podemos afirmar que essa dificuldade é somente dos alunos cotistas. Não podemos. Porque mesmo os alunos que não são cotistas eles estão inseridos numa formação quer queira ou não, ainda com ranços do militarismo, ranços da ditadura militar e isso de certa forma de um modo geral, não estou dizendo que isso é generalizado, mas de um modo geral, essa formação, ela tem uma metodologia tradicional de transmissão de conhecimento... E isso vai gerando uma certa dificuldade pra esse aluno quer seja cotista ou não ...

Pra que ao chegar a universidade ele rompa com esse ensino tradicional, não estou dizendo também que na universidade, esse ensino ele é diferente em sua generalidade porque também na universidade nós temos ainda ranços desse mesmo ensino, dessa mesma formação. Os nossos professores também foram formados nessa, nessa metodologia. Mas nós já temos a possibilidade do exercício da reflexão. Então a leitura ela muito maior, ela é muito mais exercitada. Então esse é o espaço da academia. E o aluno, ele tem uma certa dificuldade. Então que queiramos ou não a universidade, ela passa a exigir maior capacidade para reflexão, maior capacidade da escrita e alguns alunos, eles apresentam essa dificuldade. Mas não podemos também afirmar que isso é do aluno cotista, porque o aluno não cotista também pode apresentar essa dificuldade, por melhor que tenha sido a sua formação. Mas alguns

indicadores, eles nos mostram indícios de superação. O que nós podemos tomar como indicadores? A avaliação desses alunos no ENADE.

A exemplo nós temos o curso de Medicina, de Enfermagem, o curso de Direito onde os alunos, eles conseguem superar essas dificuldades, são alunos mais ativos, né ... Então, Medicina é um dos cursos que sempre está, é colocando, fazendo essa observação, de que os alunos cotistas eles conseguem se sobressair, inclusive aos alunos não cotistas. Né... então, precisaríamos de um estudo mais aprofundado para que a gente pudesse até dizer porque que isso acontece. Mas, enfim, de, de um modo geral a recepção desses alunos, ou a acolhida desses alunos se dá dessa forma. Agora, nós precisaríamos de fato está ouvindo as faculdades que estão muito mais próxima dos alunos, pra que essas faculdades pudessem se posicionar. Como é que elas acompanham isso, né... de um modo geral seria essa a nossa impressão.

Independente de ser aluno cotista ou não a estratégia pedagógica, ela sempre se constituirá numa grande desafio para o docente o aluno e para a gestão do processo. Nós não compreendemos a, a mudança na estratégia pedagógica como algo inerente somente ao docente, mas em especial a quem está na gestão do processo, porque diz respeito a política de ensino. Então que ensino é esse que nós queremos e como é que nós queremos viabilizar esse ensino. Como nós não temos, mais uma vez eu vou estar citando isso Vilani, como nós não temos estudos que indique quem são os alunos com dificuldades de aprendizagem, se cotistas ou não. Esse desafio ele é permanente. Construir estratégias pedagógicas que assegurem o processo de ensino\aprender significativo para o aluno, ele não é fácil. Tornar esse ensino significativo não é fácil.,Tentar superar a algumas dificuldades ou primeiro desconstruir algumas concepções que já vem construídas se torna um pouco difícil. Eu vou dar um exemplo da enfermagem, porque eu sou da enfermagem e, é o que eu tenho a inserção melhor, a compreensão melhor, mas na enfermagem nós temos a grande dificuldade de fazer com que o aluno compreenda porque ele estuda filosofia, porque ele estuda sociologia, né... antropologia, porque o estereótipo que a sociedade tem construído em relação a área da saúde, em especial, a área da enfermagem é aquela pessoa que vai para dentro de um hospital, aplicar uma injeção, fazer um procedimento de alta complexidade ou de alta densidade tecnológica e pronto. Então, ele não precisa entender de onde vem esse sujeito, não precisa entender qual a relação que essa profissão estabelece com a sociedade. Qual a resposta que essa profissão que é produzida por essa sociedade?

Ela precisa dar essa sociedade. Então, é preciso romper com essas concepções que já vem construída. E isso vai demandar estratégias pedagógicas e metodológicas também. Então. Estimular o prazer pela leitura, pela escrita, ele é desafiador para o docente. Em especial para Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

o aluno que vem da escola pública. Eu quero deixar claro que não é por ser pública que é ruim. É, então eu não estou afirmando que toda escola pública ela é ruim. Mas, e não estou dizendo que o que é bom é o que é privado, mas que nós precisamos pensar um pouco sobre a forma como a escola pública, ela vem sendo tratada, né... O estado de deteriorização que se encontram as escolas públicas hoje em dia, né... Como é que os professores estão sendo qualificados, quais as condições de trabalho, quais as condições de salários nas quais esses professores eles estão submetidos, né ... e isso vai gerando uma serie de desdobramentos no próprio processo de formação desses alunos.

Então, esses alunos que vem é de escola pública, embora nós não tenhamos nenhum estudo sobre isso, ele se constitui num desafio, também para o docente, no sentido de estratégias é.... pedagógicas. E assim, o que eu vejo é que nós estamos dentro da grande contradição, né ... de uma grande contradição e o estado que provoca o sucateamento da escola pública, é o mesmo estado que implanta a política de cotas, e implanta a política de cotas é sem fornecer as condições necessárias pra que as instituições a efetivem. Porque a implantação da política de cota, ela requer uma infraestrutura, ela requer um amplo debate, ela requer preparação do corpo docente, ela requer materiais didáticos, né... Então ... não é só implantar. É preciso acompanhar, vir acompanhada de condições para que essa política de cotas, ela de fato se efetive, então se eu disser pra você, você me pergunta houve modificação da estratégia pedagógica ?

A estratégia pedagógica, ela precisa ser modificada em função, de não somente do aluno cotista, mas em função do aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem, né Então o estímulo a leitura, ele não o faz, Mas como é que nos vamos conquistar o aluno pra que ele faça a leitura. Mas essa dificuldade de leitura nós podemos ter também de alunos que não são cotistas. Então de um modo geral, né.... essa é uma questão.

É, a UERN, ela tem uma preocupação no acompanhamento do aluno no modo geral. Em se tratando de um aluno com dificuldade de aprendizagem que pode ser cotista ou não cotista, ela possibilita o acompanhamento psicológico, acompanhamento psicopedagógico, tem orientação acadêmica, então existe a preocupação com alunos que estão apresentando dificuldades na aprendizagem. Então, além de estimular, é novas estratégias pedagógicas ou utilizar estratégias ativas, então, tem outro, um outro elemento que é esse acompanhamento psicológico, pedagógico, né... Nós entanto, nos acreditamos que UERN, ela precisa avançar na política de implementação de cotas. No sentido de, de fato ter um acompanhamento mais efetivo desses alunos. Ter um banco de dados para acompanhamento, acho que ter pesquisa de acompanhamento, de monitoramento desses alunos, foi o que eu falei há pouco tempo, nós Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

não podemos ter só a política, mas nós precisamos ter desdobramentos dessa política. Como de fato nós vamos efetivar, né... Bom, possibilitou o acesso e aí, o que fazer agora depois do acesso? Então nós precisamos, a UERN precisa avançar na implementação dessa, dessa política. Para ela de fato, ela consiga acompanhar esse aluno. E inclusive dizer porque que eu estou assumindo a política de cotas.

Em especial para o aluno cotista é, nós temos o PIBIC para Ações afirmativas, né, a bolsa de iniciação científica, que é possibilitada para o aluno cotista. Existe uma seleção em especial para esse aluno. De um modo geral, laboratórios, alguns cursos tem laboratórios de informática, para que o aluno possa usar o computador, possa ter acesso a internet, possa produzir seus trabalhos, mas em especial para o aluno cotista, o PIBIC, é para ações afirmativas.

Essa não é uma ação em especial para o cotista, né ... mas é para os alunos que apresentam algumas dificuldades sendo possibilitados, essas ações.

Mais uma vez eu vou reforçar aqui a ação, ela não é diferenciada para o aluno cotista. Mas, para o aluno de um modo geral. Então, nós não temos como afirmar que a evasão do aluno na UERN, ele é somente do aluno cotista. Nós não temos como afirmar. Nós não temos dados que possibilitem essa, essa afirmação. Então, nós não podemos afirmar que a evasão se dá apenas pelo aluno cotista. Pressupõe-se que o aluno tem dificuldade, que esse aluno tem dificuldade pela qualidade da educação básica. Então mais uma vez como estratégias nós temos o uso das metodologias ativas, oferta de disciplinas em caráter especial, o acompanhamento pelo orientador acadêmico, que é importante demais pra fazer uma avaliação de como esse aluno está no decorrer do curso. Que necessidades ele vai ter de aprendizagem, né ... e tratar essas dificuldades como docentes para que a gente possa tratar necessidades e até ofertar algum, pensar em estratégias metodológicas diferenciadas.

Nós sentimos a necessidade de aperfeiçoamento dessa política e aperfeiçoamento dessa política no sentido de pensar diretrizes né.... para o acompanhamento efetivo desses alunos, para acompanhamento dos alunos, alunos egressos cotistas, porque hoje nós já temos egressos cotistas e nós não sabemos como é que está se dando a inserção desse aluno no mercado de trabalho. Né... Como se dá continuidade desses estudos, nós não temos esse estudo para saber se o aluno cotista ele está retornando a universidade, né ... a capacitação docente, um estudo permanente das dificuldades, mas também das potencialidades desses alunos, né ... E nós precisamos ampliar o debate no que se refere ao fortalecimento da educação básica. Eu acho que a universidade precisa pensar a formação inicial e continuada

dos docentes, e precisa de fato assumir a responsabilidade com a educação básica. Repensar por exemplo a política de estágio né

O estágio ele precisa ser institucionalizado, quando eu falo em institucionalizar é no sentido de termos compromissos firmados com a educação básica. O aluno da UERN está aqui para que, não para ter é, uma visão utilitarista desse campo, desse cenário, mas de fato, qual a contribuição da universidade nesse cenário da educação básica. E ter um projeto político institucional, o que a UERN precisa, qual a contribuição da UERN no campo de estágio, definir alguns campos para que a gente possa de fato ter um acompanhamento permanente da educação básica. Definir quais são as necessidades e termos projetos de intervenção, o que são projetos de intervenção da universidade em parceria com os docentes, os gestores e alunos da educação básica. Então, essa redefinição da política de estágio, ela precisa de fato ser pensada como uma possibilidade de contribuição da UERN na educação básica. Então, esse compromisso, eu acho que a UERN por ser uma instituição que tem muitas licenciaturas, ela precisa assumir esse compromisso com a educação básica.

Nós não podemos negar que a adoção de cotas ela tem de fato tornado acessível a universidade as pessoas que tem é, acentuada escassez de recursos. Isso nós não podemos negar, a forma como o vestibular anteriormente era uma forma classificatória, discriminatória, que de certa forma privilegiava os alunos que vinha da, da do ensino privado, que teoricamente tinham melhores condições de acesso a, a uma educação melhor e, consequentemente acesso a educação superior, nós não podemos negar isso, nós não podemos negar que essa, a política de cotas ela tem tornado acessível a universidade alunos, é que tem uma acentuada escassez é, econômica, mas elas são importantes, não somente para as pessoas que ingressam na um universidade para a,mas elas são importante própria universidade ampliar reflexão sobre classes e grupos social no Brasil, uma vez que, ela é a expressão da desigualdade social. Então nós não podemos esquecer disso de jeito nenhum, logo ela rompe com um invólucro que está , que existe dentro da democracia no Brasil, né

Então, a questão das cotas ela é acessível, ela possibilita esse acesso, ela é importante não só para as pessoas que tem acesso, mas para ampliar o debate e a reflexão na universidade, e ela só vai servir se ela de fato estiver intervindo não só no problema, mas nos determinantes também. Se não estiver intervindo nos determinantes, ela vai estar possibilitando uma universalidade excludente, porque ela vai continuar favorecendo a exclusão social, então é preciso pensar que ela possibilita a inclusão, mas ela por si só ela não da conta de resolver o que está determinando de fato a necessidade da cota. Então é preciso ter uma ação não no problema, mas nos determinantes.

As cotas nas universidades elas são medidas pertinentes e necessárias, no entanto elas não resolvem a questão da desigualdade social. Não resolve essas políticas, elas necessitam em paralelo de investimento maciço na educação básica, uma vez que as cotas por si só elas não provocam uma modificação na condição de classe social, mas ela possibilita uma diversificação no processo do espaço da universidade. Então, pensar que, precisamos pensar que a transformação da sociedade, ela transcende a questão da discussão de cota. Então, as cotas são necessárias, elas possibilitam a acessibilidade, elas tornam acessível a universidade pessoas que até então não tinham essa condição, mas elas precisam vir acompanhadas de outras medidas, porque elas explicitam a divisão de classes, elas explicitam a desigualdade social que precisam ser trabalhadas. Então, ela transcende a questão da própria educação.

Como já falei pra você, nós não temos dados é, que nos mostrem, que revelem, o que nós temos são depoimentos de alguns cursos, de alguns professores isoladamente que afirmam que os alunos cotistas, eles tem tido um desempenho muitas vezes melhor do que os alunos não cotistas ou os alunos não cotistas exatamente. A exemplo disso nós temos medicina como eu falei pra você, o curso, né, o diretor da faculdade, ele já faz esse acompanhamento, enfermagem já tem essa experiência também, direito também tem essa experiência, mas são coisas isoladas. Não é, eu não tenho um estudo pra dizer a você, tá aqui, tantos por cento dos alunos, eles cotistas, eles se sobressai. No curso de direito eles tem muita dificuldade de conseguir os livros porque são muito caros os livros de direito, os livros de medicina, os livros na área da saúde são muito caros, mas eles conseguem usar os laboratórios, as bibliotecas específicas do curso e eles conseguem de sobressair aos alunos não cotistas.

Não, ainda não né ... , ainda não existe a intenção não em termo de definição em quanto tempo quanto tempo essa, essa política ela vai durar. Institucionalmente não existe essa definição em termos de tempo, né ... o que existe é uma intenção em ampliar o debate pra que a gente possa repensar de fato essa política e termos uma ação mais efetiva, né ... E estarmos acompanhando de fato, essa política de cotas ela tem contribuído, acesso. Em que medida tem contribuído, como esses alunos estão se inserindo no mercado de trabalho, em fim, nós precisamos ampliar o debate para poder termos essa definição em termos de tempo. Qual o tempo dessas ?....

APÊNDICE 03 – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Faculdade:

Curso:

Turno que estuda () matutino () vespertino () noturno

Sexo: Masculino () Feminino () Idade: Data ____/____/____

1ª Parte

Esse questionário não tem respostas certas ou erradas. É sobre o que você pensa e sente e é absolutamente subjetivo. Por isso responda de acordo com o que você realmente **PENSA E SENTE**, sem se importar com que os outros possam pensar ou sentir.

Assinale o quadrado que corresponda melhor à questão:

1. Renda familiar mensal somando a renda bruta (trabalho, aposentadoria, pensão, benefício, etc.) de todas as pessoas do seu domicílio incluindo você, qual é o total aproximado?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Um salário mínimo				
2. De dois a três salários				
3. De três a cinco salários				
4. Acima de cinco salários				

2. Comparando a sua escolaridade a de cada uma das pessoas que moram no seu domicílio, qual é a posição que sua escolaridade ocupa atualmente?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente

1. É a maior				
2. É a segunda maior				
3. É a terceira maior				
4. Outra				

3. Incluindo você quantas pessoas moram em seu domicílio?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Moro sozinho(a)				
2. Duas				
3. Três a cinco				
4. Seis a oito pessoas				
5. Mais de oito pessoas				

4. Acesso ao Ensino Superior através de cotas para alunos de Escola Pública para você representa?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Pagamento de uma dívida social.				
2. Igualdade de oportunidade				
3. Acesso ao mercado de trabalho				
4. Ameaça à idéia de igualdade				
5. Diminuição do mérito acadêmico				
6. Baixa qualidade do ensino				
7. Correção de desigualdade				
8. Ascensão social				

9. Melhor qualidade de vida				
10. Realização pessoal				
11. Possibilidade de inclusão				
12. Outro				

1. Obstáculos vivenciados por você no decorrer da vivência na universidade.

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Recursos para comprar Xerox				
2. Recurso para comprar de livros				
3. Transporte				
4. Computador				
5. Acesso a internet				
6. Dificuldade de compreender textos acadêmicos				
7. Tempo para dedicação a leitura e pesquisa				
8. Falta de Incentivo da instituição				
9. Acervo da instituição				
10. Didática dos professores				
11. Outro				

2. Projetos e eventos que você participou durante o curso?

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente

1. PIBIC				
2. PIBID				
3. PET				
4. PIM				
5. Laboratório				
6. Estágio Remunerado				
7. Grupo de Pesquisa				
8. Congressos				
9. Seminários				
10. Minicursos				
11. Monitoria				
12. Curso de Extensão				
13. Outro				

3. Quanto a função social da UERN

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
Atende as necessidades.				
Atende precariamente necessidades				
Não atende necessidades.				

4. Com relação aos livros mais usados no curso, o número de exemplares disponíveis na biblioteca é:

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
Suficiente				
Atende as necessidades.				
Atende precariamente necessidades				
Não atende necessidades.				

Obrigada por sua participação!

APÊNDICE 04 - TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____, residente em _____, declaro que vou participar por livre e espontânea vontade, da pesquisa “ Cotas sociais na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN: igualdade de direito e cidadania ou dívida social? O discurso dos protagonistas”. Esta pesquisa será realizada pela Mestranda Francisca Vilani de Souza sob orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, para a Dissertação do Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – UHLT / Portugal.

Informo que fui esclarecido (a), de forma clara e detalhada livre de qualquer tipo de constrangimento ou coerção, de que a pesquisa acima declarada tem por objetivo investigar é compreender os obstáculos vivenciados pelos alunos cotistas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN\ Mossoró RN. Este estudo trará benefícios no que se diz respeito ao conhecimento da implantação e acompanhamento de Políticas Públicas no ensino superior. Estes precisam ser discutidos atendendo as especificidades dos estudantes de e suas respectivas deficiências para o exercício da prática pedagógica de todos os estudantes, objetivando a construção da cidadania e de uma sociedade democrática e humanística,

Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízos ou danos. Autorizo a divulgação dos dados coletados sem a exposição da minha identidade, mantendo minha privacidade em qualquer tipo de divulgação, oral ou por escrito, nos resultados da pesquisa.

Mossoró\RN, _____ de _____ de 2012.

Voluntário

APÊNDICE 05 – REQUERIMENTO

A UPD

Assunto: Solicitação de dados.

Francisca Vilani de Souza, brasileira, solteira, residente à Rua Helena Alves da Silva, Abolição IV Mossoró-RN, RG 105688-3 e CPF 664.490.144-15. É aluna matriculada no mestrado em Ciências da Educação matrícula nº 21101111 na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT Lisboa\Portugal sob a orientação da Professora Dr^a. Márcia Karina da Silva desenvolve uma pesquisa para a construção da Dissertação intitulada “ Cotas sociais na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN: igualdade de direito e cidadania ou dívida social ? O discurso dos protagonistas. Vem respeitosamente solicitar do DARE informações sobre a permanência e a conclusão dos alunos cotistas dos cursos de licenciatura em Pedagogia e matemática; e de bacharelado em Direito e Medicina – Campus Central dessa instituição, desde a implantação dessa política em 2004 a 2011.

Nestes Termos,

Pede deferimento.

Mossoró, 25 de junho de 2012

Francisca Vilani de Souza

APÊNDICE 6A – CARTA DE ANUÊNCIA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Mossoró, 20 de outubro de 2011

A Direção da Faculdade de Ciências Exatas e Naturais – FANAT

Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que a mestranda Francisca Vilani de Souza, do Curso de Mestrado Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob a orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, desenvolva uma pesquisa com chefe de departamento e alunos desta Instituição para a construção da Dissertação de Mestrado intitulada “ Cotas sociais na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN: igualdade de direito e cidadania ou dívida social ? O discurso dos protagonistas.”.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Márcia Karina da Silva

Professora Orientadora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT /

Portugal

Profª Dra. Márcia Karina Silva
UFRPE / DECISO

Marcia Karina Silva

mailto:marcia.karina@hotmail.com

Mestranda Francisca Vilani de Souza

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de 21 de 12 de 2011.

Diretor (a) da Faculdade de Ciências Exatas e Naturais - FANAT

[Assinatura]

7315-2235

APÊNDICE 6 B- CARTA DE ANUÊNCIA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Mossoró, 20 de outubro de 2011

A Direção da Faculdade de Direito – FAD

Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que a mestranda Francisca Vilani de Souza, do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob a orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, desenvolva uma pesquisa com chefe de departamento e alunos desta Instituição para a construção da Dissertação de Mestrado intitulada “Cotas sociais na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN: igualdade de direito e cidadania ou dívida social ? O discurso dos protagonistas.”.

Atenciosamente,

Profª. Dra. Márcia Karina da Silva

Professora Orientadora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT

Portugal

Profª Dra. Márcia Karina Silva
UFRPE / DECISO
ksilmarcia@hotmail.com

Marcia Karina Silva

Mestranda Francisca Vilani de Souza

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de 22 de 12 de 2011

Diretor (a) da Faculdade de Direito - FAD

[Assinatura]

APÊNDICE 6C- CARTA DE ANUÊNCIA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO "STRICTO-SENSU" EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Mossoró, 20 de outubro de 2011

A Direção da Faculdade de Ciências da Saúde – FACS

Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que a mestrandia Francisca Vilani de Souza, do Curso de Mestrado Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob a orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, desenvolva uma pesquisa com chefe de departamento e alunos desta Instituição para a construção da Dissertação de Mestrado intitulada “ Cotas sociais na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN: igualdade de direito e cidadania ou dívida social ? O discurso dos protagonistas.”.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Márcia Karina da Silva

Professora Orientadora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/

Portugal

Profa. Dra. Márcia Karina da Silva
UFRPE / DECISO
kslmarcia@hotmail.com

Marcia Karina Silva

Mestranda Francisca Vilani de Souza

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de 06 de

02 de 2012

Diretor (a) da Faculdade de Ciências da Saúde - FACS

[Assinatura]
Port. 4019/2009-GR/UERN
Diretor da FACS
Matrícula 0930-0

APÊNDICE 6D - CARTA DE ANUÊNCIA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO "STRICTO-SENSU" EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Mossoró, 20 de outubro de 2011

A Direção da Faculdade de Educação – FE

Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que a mestrandia Francisca Vilani de Souza, do Curso de Mestrado Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob a orientação da Professora Dra. Márcia Karina da Silva, desenvolva uma pesquisa com chefe de departamento e alunos desta Instituição para a construção da Dissertação de Mestrado intitulada “Cotas sociais na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN: igualdade de direito e cidadania ou dívida social ? O discurso dos protagonistas.”.

Atenciosamente,

Profª. Dra. Márcia Karina da Silva

Professora Orientadora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT de

Portugal

Profª Dra Márcia Karina Silva
UFRPE / DECISO

ksimarcia@hotmail.com

Marcia Karina Silva

Mestrandia Francisca Vilani de Souza

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de 22 de dezembro de 2011.

Diretor (a) da Faculdade de Educação – FE

Profª Maria Auxiliadora Alves Costa

Diretora da Faculdade de Educação - FE

Matrícula nº 01568-5

Portaria nº 08932/2009 - CEAUERN

APÊNDICE 07 – GRELHAS DE ANÁLISE

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
SUJEITO 1 1100 palavras	Aluno (29/ 2,63%) Eu (27/ 24%) Curso (14/1, 27%) A gente (11/ 1%) Conhecimento (06 /0, 54%) Universidade (06/ 0,52%) Eles (6) Qualidade (6) Aluno cotista (3)	A unidade de registro aluno é utilizado pelo sujeito 1 em diferentes situações tais como em: (a), (b), (c), (d), (e). a) Para esclarecer que este tem dificuldade em compreender e acompanhar o curso de matemática. <i>“Eu vejo os alunos com baixo conhecimento para dar prosseguimento ao curso de matemática (...).”</i> b) Para mostrar que o professor procurou se adequar ao nível de conhecimento dele. <i>“Houve mudança sim, como professor eu vejo que o professor ele se adequou ao conhecimento desse aluno.”</i> c) O sujeito 1 se refere a unidade de registro aluno também com o objetivo de mostrar que estes exercem atividades no laboratório como voluntário. <i>“Até o PIM e as bolsas para alunos de laboratório, elas foram cortada, inclusive quem trabalha com o PIM e com o laboratório são os alunos que se propõem a trabalhar voluntariamente”.</i> d) Ainda se refere a essa unidade de registro para dizer que a instituição utiliza avaliação institucional, mas que para ele não diagnóstica dificuldade. <i>“o que a gente vê na UERN, na parte administrativa relacionada ao acompanhamento desses alunos é a avaliação institucional. No meu entender, ela não vai diagnosticar essas situações desses alunos, desses alunos cotistas.”</i> e) Em sua fala o sujeito 1 utiliza também esta unidade de registro para dizer que quando ele não acompanha o curso, fica caro para a instituição. <i>“De uma forma ou de outra, esse aluno que eu</i>

	<i>falo em relação a isso ele é um aluno que fica caro para instituição. Ele faz matrícula, ele assiste, vamos supor, frequenta o curso depois da matrícula um mês, um mês e meio e desaparece. No próximo semestre ele faz matrícula novamente.”</i> O sujeito 1 cita a unidade de registro eu para esclarecer que concorda que esta política diminui as desigualdades sociais. “ <i>Eu concordo que diminua sim a desigualdade social, porque é, mesmo com todos esses problemas que eu citei anteriormente, a gente vê algumas pessoas ingressar na universidade que eu nunca podia imaginar que ele ia ingressar.”</i> No entanto, ele usa a UR eu para deixar claro que é favorável a essa política e explica “ <i>No meu entender eu não sou a favor dessas cotas, eu sou a favor que o governo de modo geral, federal estadual e municipal ele tem que se voltar e ter uma política direcionada para melhoria dessa educação né”</i> O sujeito 1 ainda utiliza a unidade de registro curso para dizer que acredita que o acesso ao Ensino Superior através de cotas diminui as desigualdades sociais. “ <i>Eu concordo que diminua sim a desigualdade social, porque é, mesmo com todos esses problemas que eu citei anteriormente, a gente vê algumas pessoas ingressar na universidade que eu nunca podia imaginar que ele ia ingressar.”</i> A unidade de registro a gente é citada pelo sujeito com o objetivo de esclarecer que há todo um cuidado no que se refere aos conteúdos trabalhados. “ <i>O que a gente repassa para esse aluno não é tão intensivo como era antigamente, antigamente exigia-se mais, não que hoje se deixe de exigir</i>
--	--

		<i>do aluno, mas antigamente a gente tinha mais facilidade de exigir e o aluno aceitava né.”</i> A unidade de registro conhecimento é citada no texto pelo sujeito 1 para mostra que este aluno chega a universidade com certa deficiência trazida d escola pública. <i>“Apesar de saber que quando ele ingressa na universidade ele tem grande, grande, grande dificuldade de dar sequência ao curso dele por falta do conhecimento básico que ele não vem, não vem tão preparado das escolas públicas”.</i> A unidade de registro conhecimento é usada pelo sujeito 1 para dizer que o aluno questiona determinadas disciplinas da grade curricular. <i>“Hoje, a gente vê alguns alunos, (...) questionar algumas disciplinas que faz parte da grade curricular, achando que aquela disciplina não, não poderia estar ali porque não tem conhecimento adequado para, pra ser aprovado na disciplina.”</i> A unidade de registro universidade é discutida pelo sujeito 1 para mostrar que a instituição precisa fazer algo pelo aluno cotista. <i>“De uma forma ou de outra a universidade, ela tem que, tem que direcionar essa situação porque o aluno cotista, é o nome já está dizendo o aluno cotista vem de família de baixa renda né”.</i>
SUJEITO 2 1198 palavras	A gente 20/ 1,66 %) Cotas (9/ 0,75%) Desempenho (9// 0,75%) Curso (5/ 0,41%)	A unidade de registro a gente já utilizado pelo sujeito 1 é destacado também pelo sujeito 2 para mostrar que há incentivo quando o aluno se encontram em dificuldade. <i>“ A gente procura da forma mais pedagógica ver o que é que ele precisa; incentivar a participar de trabalho, pesquisa, projeto de extensão e faz com que vai exigir um pouco mais de atividade e inserção social e de estudo também.”</i>

	Dificuldade (5/ 0,41%) Aluno (5) Universidade (4) Igualdade (3)	A unidade de registro a gente também é destacada para dizer que quando um aluno está com problema ele é encaminhado para receber apoio. <i>“Quanto ao apoio psicológico tem um núcleo da própria universidade que às vezes a gente é solicitada, encaminha um ou outro aluno que tem mais algum problema.”</i> A unidade de registro cotas é utilizada pelo sujeito 2 para afirmar que em avaliação realizada comprovou-se que este aluno entra na universidade com nota inferior, no entanto ao longo do curso isso é superado. <i>“nós fizemos uma avaliação do desempenho dos cotistas e não cotistas e observamos que os cotistas, eles entram no vestibular com umas notas mais baixas, (...) mas ao longo do curso eles se igualam e muitas vezes ultrapassam, se embolam e você não consegue mais distinguir pelas notas quem é cotista e não cotista.”</i> A unidade de registro desempenho é utilizada pelo sujeito 2 para esclarecer que há uma avaliação dos alunos cotistas, e, a partir desta, há uma mudança no modo de ver esses alunos que às vezes eram vistos como inferiores. (...) <i>e fazemos avaliação de desempenho, em cima desse desempenho, a gente mudou inclusive a visão. (...) realmente o preconceito, o conceito de que esses alunos são menos (des) favorecidos, e por isso não teriam muitas vezes nem condição de acompanhar o curso.”</i> A unidade de registro desempenho também é utilizada para mostrar que alunos cotistas e não cotistas têm o mesmo desempenho no curso. <i>“acho que eles se igualam, fica indiferente, ser cotista ou não. (...) temos isto estatisticamente comprovado pelo desempenho, na época pelo IRA, pelo Índice de Rendimento Acadêmico.”</i>
--	---	--

		Ainda é destacada a unidade de registro desempenho para se referir a escola pública que deve ser melhor assessorada. “ <i>A pressão para entrar na universidade e a deficiência que a escola pública traz, eu acho que deve ser marcado um tempo, deve ser acompanhado o desempenho desses alunos e ao mesmo tempo se exigir melhores qualidades da escola pública.</i> ” O termo curso já referenciado pelo sujeito 1, é também destacado pelo sujeito 2 para esclarecer a diferença entre cotistas e não cotistas. “ <i>gostaria de frisar que a maior diferença que houve entre grupo e outro em termo de nota durante todo o curso não passou de 7,5%.</i> ” A unidade de registro dificuldade é utilizada para apresentar maneiras de ajudar financeiramente estes alunos.” <i>a gente procura fazer esse resgate através das ações desse trabalho de extensão, principalmente do PET Saúde (...) nós temos uma residência para os alunos que não podem arcar com essas despesas .</i>
SUJEITO 3 3.705	Aluno (95/ 2,56%) Escola pública (28/ 0, 75) ENEM (17/ 0,45%) Universidade (12/ 0,32%) Cotas (9/ 0, 24%)	A unidade de registro aluno, já citada pelos sujeitos 1 e 2, é também referenciado pelo sujeito 3 em vários contextos, mas aqui com o objetivo de dizer que este é competente, esforçado, e não há tratamento diferenciado. “<i>Até porque, nós temos isso constatado dentro da instituição que o nosso aluno de escola pública quando ele começa o ano, ele não, não é diferente daquele que vem da escola privada. (...)Os alunos que vieram do sistema de cotas, eles não, eles não foram diferentes no seu desempenho. (...) depois que o aluno entra ele não tem tratamento especial.</i>” O sujeito 3 destaca a unidade de registro Escola Pública para discutir questões tais como em (a),

	Avaliação (6) Professor (5) Ensino Superior (4) Educação Básica (3) Ensino Médio (3)	(b), (c), e (d). a) Estes tem duas oportunidades para concorrer o acesso ao Ensino Superior . <i>“Ou seja, o aluno da escola pública ele tem duas oportunidades. Dentro da cota, os 50%, e ainda pode concorrer aos outros 50% com os alunos que vêm provenientes da escola privada.”</i> b) Esta unidade de registro é destaca em outra situação para dizer que as dificuldades vivenciadas por eles são normais. <i>“realmente eles tem caminhado sem ... sem ... (com) as dificuldades normais de aluno da graduação, mas não tem um tratamento especial só porque veio de escola pública.”</i> c) Ainda essa unidade de registro é destaca para evidenciar que quando há seleção para bolsas, este é critério de desempate. <i>“ Quer dizer, existe várias, vários tipos de bolsa que a instituição trabalha e, no processo de seleção, geralmente tem critério de desempate, sempre se utiliza proveniente de escola pública, mas assim, todos tem direito a concorrer certo.”</i> d) Também o entrevistado destaca essa unidade de registro para esclarecer : <i>“que tem uma demanda, um déficit na Escola pública, é. A Escola Pública a gente percebe que tem uma base, ela poderia melhorar mais ainda, claro que para isto é preciso de investimento na qualidade, nos recursos, na estrutura da escola em várias questões.”</i> A unidade de registro cotas é usada pelo sujeito em 3 em diferentes contextos: como em (a), (b), e (c). a) Para esclarecer que para morar na residência universitária um dos critérios é o aluno ser proveniente de cotas. <i>“o nosso atendimento na verdade hoje, basicamente é para o aluno da escola pública são as residências universitárias, essa aí realmente, é um critério básico é ser aluno de</i>
--	---	--

	<i>escola pública (...)o aluno que participa das residências ele é proveniente do sistema de cotas.”</i> b) Também esta unidade de registro é usada pelo sujeito 3 para dizer que o sistema de cotas foi implantado na instituição por lei estadual. <i>“o sistema de cotas foi implantado na instituição, ele foi implantado mais por uma DETERMINAÇÃO LEGAL, uma lei da assembleia legislativa ; que a universidade na verdade ela não chegou a contestar se estava preparada ou não, ela acatou a lei. Mas realmente ela não estava preparada.”</i> c) Ainda esta unidade de registro é empregada pelo entrevistado para dizer que os alunos provenientes do sistema de cotas não tem desempenho diferente dos demais. <i>“Os alunos que vieram do sistema de cotas, eles não, eles não foram diferentes no seu desempenho (...) então dentro da sala de aula você não sabia, o professor não sabia quem era de escola pública nem de escola privada.”</i> A unidade de registro universidade, é utilizada pelo sujeito 3 para deixar claro que hoje há uma preocupação enquanto instituição para posteriormente implantar o acesso através do ENEM. <i>“atualmente com a implantação da. ... do ENEM, as universidades estão fazendo opção por essa nova proposta e a universidade, ela não está tão distante.”</i> A unidade de registro ENEM é citada pelo sujeito 3 com o objetivo de destacar que a UERN trabalha com o ENEM combinado, no entanto estuda a possibilidade de trabalhar integral. <i>“O nosso PSV, o nosso processo seletivo vocacionado que a UERN trabalha hoje, se ele tiver resultado positivo do ENEM a gente aproveita 20% e 80% da nossa prova. (...) hoje a gente combina, trabalha com o ENEM combinado, vai deixando, estudando sim, possibilidade, não temos um prazo daqui a um ano, dois anos , três anos pode ser até para o próximo ano ninguém</i>
--	---

SUJEITO 4 1.217 palavras		<i>sabe, mas tem um grupo já trabalhando nisso. E se fortalecido o ENEM adotar o sistema do exame nacional.”</i>
	Universidade (19/1, 56%) Cotista (18/ 1,47%) Escola pública (5/ 0,41%) Minha (4/ 0, 32 %) Pobre (5) Carente (4) Estudante (4) Incentivo (4) Financeiro (3) Diferenciação (3)	O sujeito 4 usa a unidade de registro universidade com diferentes conotações. Ele deixa claro que foi aluno do primeiro ano que adotou as cotas, no entanto, não era cotista. Mas mesmo assim não diferenciava aluno cotista de não cotista. Hoje é professor da instituição e continua não sabendo diferenciar as duas categorias, uma vez que ele se igualam ao entrar na universidade, no que se refere ao esforço para adquirir a aprendizagem. <i>“Eu sou não cotista, sou oriundo de escola particular, mas em nenhum momento eu me percebi como superior às pessoas de escola pública. e como professor, agora ensino aqui na universidade e de forma geral eu não consigo distinguir quem é de escola pública e quem não é.”</i> O referido sujeito ainda utiliza a unidade de registro universidade para mostrar que há dificuldade financeira para pessoas de camadas populares terem acesso à universidade, mas a partir da política de cotas essas desigualdades sociais são reduzidas. <i>“as pessoas que possuem o nível superior vão ser sempre da classe A ou classe B . E a classe C e classe D por não conseguirem entrar na universidade vai ser sempre pobre, então a divisão entre mais ricos e mais pobres é ... iria permanecer por mais tempo e as cotas procuram mitigar isso.”</i> O sujeito 4 faz uso da unidade de registro cotista para esclarecer que a instituição é carente no que se refere a incentivo, recursos. <i>“Então, infelizmente somos muito carentes no termo de incentivo ao estudante, não cotistas e principalmente os cotistas que por uma lógica necessitariam mais. Eu penso sim, porque para o público ele tem uma renda inferior ao aluno que vem da escola particular. E dentro do panorama das ações afirmativas, eu acho que não basta apenas colocar o aluno dentro da universidade, mas incentivar que ele permaneça, que permaneça bem, né. (...) Deveria haver bolsa, os programas, os projetos que priorizassem em especial os alunos cotistas.”</i>

		A unidade de registro cotista ainda é referenciada para mostrar que de forma geral o desempenho dos alunos é satisfatório. “ . <i>Eu acho que aqui não há, não tem desempenho mais elevado nem de uma parte nem da outra. De forma geral, tanto cotista como não cotista tem um desempenho bom né, não consigo ver diferenciação.</i>” O sujeito 4 utiliza a unidade de registro escola pública para justificar que esta oferece um ensino inferior a escola particular, no entanto ao chegar à universidade o aluno se iguala com seu esforço. “<i>a escola pública, ela tem um ensino inferior a escola particular, mas uma vez o aluno de escola pública quando entra aqui, ele se iguala, ele se iguala porque ele consegue, ele tem capacidade para isso, né... A dificuldade não é inerente ao aluno, é inerente a escola pública.</i>” O sujeito 4 menciona a unidade de registro minha para dizer que considera a política de cotas satisfatória. “<i>minha análise ela é totalmente satisfatória, né a necessidade que a gente tinha é histórica, né. Querendo ou não as pessoas da universidade particular entram com muito mais facilidade do que da universidade pública.</i>”
SUJEITO 5 2.172 palavras	Curso (26/ 0,73 %) Cotista (17/ 0,78 %) Função (11/ 0, 50%) Diferença (10/ 0, 46%)	A unidade de registro curso já usada pelos sujeito 1 e 2 é também mencionada pelo sujeito 5. No entanto, desta feita para esclarecer que no referido curso, quase não há evasão, reprovação. <i>No curso de Pedagogia a gente não tem muita reprovação e agente não tem muita evasão (...) Apesar de que essa reprovação ela tem se dado agora mais recentemente com a implantação do novo currículo em função da pesquisa. Em função do trabalho de conclusão de curso que é a monografia.</i> O sujeito 5 ainda faz uso da unidade de registro curso para mostrar que o de Pedagogia não é bem reconhecido. “ <i>Então, o capital cultural dos nossos alunos da Pedagogia sempre foram, (...),</i>

	Universidade (7/ 0, 32%) Política (5/ 0,23%) Educação (4) Faculdade (4) Necessidade (4) Atendimento (4) Condições (3)	<i>sempre foram cursos, que (...) socialmente, ele não é bem reconhecido. Não é um curso bem pago, uma profissão que realmente ganha muito pouco.”</i> O sujeito 5 também menciona a unidade de registro cotista , já mencionada pelo sujeito 4 para esclarecer que também não identifica diferença entre as duas categorias. <i>“Olha, nós não temos, nós não percebemos nenhuma diferença, na hora que os alunos se integram na universidade, aqui na faculdade de educação pelo menos, a gente não ver nenhuma diferença entre quem é cotista e quem é não cotista.”</i> O sujeito 5 menciona a unidade de registro função para esclarecer que mudanças ocorridas no curso foi em função das diretrizes do próprio curso, da formação do profissional. <i>“ (...) nós tivemos mudança no currículo do curso em função das diretrizes curriculares, em função das discussões mesmo dos avanços científicos que a gente tem feito nessa perspectiva de melhorar a formação, de trazer inclusive para o curso a perspectiva da pesquisa, né.”</i> O sujeito 5 faz uso também da unidade de registro função para mostrar que a instituição não teve ainda um olhar para esclarecer por exemplo a reprovação de alguns alunos. <i>“ Mas não em função somente dos cotistas,(...) Será que os alunos que estão por exemplo sendo reprovados ou que não estão conseguindo cumprir isso, além de trabalhadores também são cotistas?</i> A unidade de registro diferença é destacada pelo sujeito 5 para mostrar que existe curso elitizados na instituição e que a política de cotas , nesse caso, faz toda diferença. <i>“Então isso tem uma diferença quando você olha para um curso de medicina, quando você olha para um curso de direito, né. Um curso de biologia, tá... Então assim eu acho que pode se perceber que talvez essa</i>
--	---	---

		<i>política seja muito importante porque ela está fazendo diferenças nesse tipo de curso, tá... que ele já é elitizado.”</i> A unidade de registro universidade já mencionada pelos sujeitos anteriores, é também destacada pelo sujeito 5 para enfatizar a necessidade de melhores condições de funcionamento d instituição. “<i>Falta na UERN ainda muitas condições para que a gente funcione como uma universidade que fique o dia inteiro na ativa, nas atividades acadêmicas porque a gente apesar de ter uma caixa eletrônico ali,um restaurante, uma livraria mas a gente sabe que ... pra que a gente pudesse ter uma vida acadêmica mais efetiva, a gente precisaria de mais condições mesmo.”</i> Ainda a unidade de registro universidade é enfatizada pelo sujeito 5 para dizer que esta está desenvolvendo seu papel social, no sentido de se preocupar com a escola pública. “<i>Olha, eu acho que é, é interessante,(...) uma universidade que está a serviço da escola pública, por ser pública, ela está realmente preocupada com a escola pública, né... de atender a essa população que já é de fato muito, é vamos dizer assim, deixada de,de lado de muitas, de muitas oportunidades.”</i> A unidade de registro política é destacada pelo sujeito 5 para esclarecer que com esse sistema de cotas há maior oportunidade de camadas populares ingressarem no Ensino Superior. “<i>E se a gente tem realmente um ensino elitizado que não tem oportunidade pra todo mundo , se você prioriza politicamente dentro da instituição cotas, o sistema de cotas, acredito que sim, que pelo menos equilibra mais as oportunidades de acesso, né. (...) Eu acho que a universidade quando ela trabalha com esse sistema, ela prioriza.”</i>
SUJEITO 6	Alunos cotistas 10 Universidade 10 Eles 09	O sujeito 6 utiliza a unidade de registro universidade para questionar duas possíveis conotações para a política de cotas: “<i>Desde que a universidade abriu as suas portas pra política de cotas eu fui formulando assim, duas hipótese para essa aparente indiferença ou indiferença mesmo em relação aos alunos cotistas. Primeira hipótese é que talvez a</i>

	Política 06 Preocupação 04 Condições 04 Banco de dados 03 Superação 03	<i>universidade ou os gestores entendam que um tratamento diferenciado, um tratamento distinto pode acentuar a exclusão, né.... E a outra hipótese, a outra hipótese é que eu tenho, que eu acho a mais provável é que a universidade não tenha mesmo nunca pensado, né.... nessa situação”</i> Esse sujeito destaca a unidade de registro universidade para declarar que aluno cotista para mostrar que muitas vezes eles demonstram superação. <i>“Aí vem o aluno cotista numa situação de desfavorecimento na maioria deles, é comprovado isso aí, e eles dizem vou agarrar essa oportunidade, mas não que a universidade tenha alguma coisa a ver com isso.</i> O sujeito 6 faz uso da unidade de registro política para dizer que a política de cotas é bem intencionada e ao mesmo tempo mal intencionada e explica: <i>Olhe, é uma política bem intencionada e ao mesmo tempo uma política mal intencionada, na medida em que a boa intenção se deu que favoreceu acesso das classes populares, dos alunos mais, mais necessitados a terem também acesso a uma universidade pública. (...) Mas eu digo que ela é mal intencionada porque ela jogou o menino e não deu condição de se criar o menino. Ele gerou o menino, não deu as condições.</i> O sujeito 6 menciona a unidade de registro bancos de dados para questionar a falta de informações sobre a política de cotas na UERN. <i>“ Eu acho interessante Vilani, essa sua pesquisa porque ela pode alimentar um banco de dados pra nossa faculdade. Pode alimentar esse banco de dados, né!”</i> O sujeito usa a unidade de registro eles para destacar que todos os alunos são tratados igualmente. <i>“Eles entram aqui e são tratados como iguais entre aspas né.... Entram aqui, o acesso é garantido e eles são tratados como iguais. É como se eles fossem, tivessem o mesmo peso, a mesma medida de todos os outros alunos que estão aqui na UERN, que tenham vindo de escola particular, que tenham vindo de outra situação. Eles são tratados assim, não vejo nenhuma diferença.</i>
--	---	---

SUJEITO 7	Universidade (17) Educação Básica (12) Acompanhamento (12) Cotas 12 Aluno cotista 11 Política de cotas 06 Escola Pública 05 Desigualdade social 03	A unidade de registro universidade é utilizada pelo sujeito 7 em diversas situações, tais como em (a), (b), (c) e (d) a) Para dizer que é importante que a instituição pense a formação inicial e continuada dos professores da educação Básica. <i>“Eu acho que a universidade precisa pensar a formação inicial e continuada dos docentes, e precisa de fato assumir a responsabilidade com a educação básica. Repensar por exemplo a política de estágio né O estágio ele precisa ser institucionalizado, quando eu falo em institucionalizar é no sentido de termos compromissos firmados com a educação básica.”</i> b) Também para confirmar que a adoção de cotas tem dado a oportunidade a diferentes classes sociais. <i>Nós não podemos negar que a adoção de cotas ela tem de fato tornado acessível a universidade as pessoas que tem é, acentuada escassez de recursos.</i> c) O sujeito 7 ainda utiliza o termo emergente universidade para esclarecer que ao ter acesso ao ensino superior o aluno é mais cobrado <i>“ Então que queiramos ou não a universidade, ela passa a exigir maior capacidade para reflexão, maior capacidade da escrita e alguns alunos, eles apresentam essa dificuldade.”</i> d) Para dizer que essa pesquisa tem grande importância para a universidade, no sentido de trazer uma reflexão. <i>“ Daí a grande importância desse seu trabalho, sabe Vilani , para universidade, porque vai possibilitar uma reflexão profunda né... Eu acho que vai possibilitar uma leitura por dentro do texto. Eu acho que esse seu trabalho ele traz essa grande contribuição.”</i> O sujeito 7 também utiliza a unidade de registro Educação básica para mostrar que o aluno chega a universidade trazendo certas fragilidades. <i>“ Pressupõe-se que o aluno tem dificuldade, que esse aluno tem dificuldade pela qualidade da educação básica. Então mais uma vez como estratégias nós temos o uso das metodologias ativas, oferta de disciplinas em caráter especial, o acompanhamento pelo orientador acadêmico, que é importante demais pra fazer uma avaliação de como esse aluno está no decorrer do curso.”</i> O sujeito 7 utiliza as unidades de registro cotas, política de cotas e aluno cotista nas diferentes opções, tais como em (a), (b), (c) e (d). a) Para esclarecer que há uma certa contradição na política de cotas.” (...) o que eu vejo é que nós
------------------	--	---

		<i>estamos dentro da grande contradição, né ... de uma grande contradição , e o estado que provoca o sucateamento da escola pública, é o mesmo estado que implanta a política de cotas, e implanta a política de cotas é sem fornecer as condições necessárias pra que as instituições a efetivem. Porque a implantação da política de cota, ela requer uma infraestrutura, ela requer um amplo debate, ela requer preparação do corpo docente , ela requer materiais didáticos, né... Então ... não é só implantar.”</i> b) Também para dizer que a UERN precisa avançar na implementação da política de cotas. “(…) nós acreditamos que UERN, ela precisa avançar na política de implementação de cotas. No sentido de, de fato ter um acompanhamento mais efetivo desses alunos. Ter um banco de dados para acompanhamento, acho que ter pesquisa de acompanhamento, de monitoramento desses alunos, foi o que eu falei há pouco tempo, nós não podemos ter só a política, mas nós precisamos ter desdobramentos dessa política. Como de fato nós vamos efetivar, né... Bom, possibilitou o acesso e aí, o que fazer agora depois do acesso? Então nós precisamos, a UERN precisa avançar na implementação dessa, dessa política. Para ela de fato, ela consiga acompanhar esse aluno. E inclusive dizer porque que eu estou assumindo a política de cotas.” c) Ainda esse sujeito se refere a unidade de registro aluno cotista para esclarecer que a instituição já dispõe de algumas iniciativas para essa categoria. “ Em especial para o aluno cotista é, nós temos o PIBIC para Ações afirmativas, né, a bolsa de iniciação científica, que é possibilitada para o aluno cotista. Existe uma seleção em especial para esse aluno. De um modo geral, laboratórios, alguns cursos tem laboratórios de informática, para que o aluno possa usar o computador, possa ter acesso a internet, possa produzir seus trabalhos, mas em especial para o aluno cotista, o PIBIC , é para ações afirmativas.” d) O sujeito investigado, ainda se refere a unidade de registro cotas para mostrar a dimensão que ela apresenta dentro do contexto. “Então, a questão das cotas ela é acessível, ela possibilita esse acesso, ela é importante não só para as pessoas que tem acesso, mas para ampliar o debate e a reflexão na universidade, e ela só vai servir se ela de fato estiver intervindo não só no problema, mas nos determinantes também. Se não estiver intervindo nos determinantes.” O sujeito 7 utiliza a unidade de registro escola pública para esclarecer que esta é necessário um novo olhar para essa modalidade de ensino. “Precisamos pensar um pouco sobre a forma como a escola pública, ela vem sendo tratada, né... O estado de deteriorização que se encontram as
--	--	--

	<i>escolas públicas hoje em dia, né... Como é que os professores estão sendo qualificados, quais as condições de trabalho, quais as condições de salários nas quais esses professores eles estão submetidos, né ... e isso vai gerando uma serie de desdobramentos no próprio processo de formação desses alunos."</i> O sujeito utiliza a unidade de registro desigualdade social para esclarecer que as cotas por si só não são suficientes para resolver esse problema. <i>"As cotas nas universidades elas são medidas pertinentes e necessárias, no entanto elas não resolvem a questão da desigualdade social. Não resolve essas políticas, elas necessitam em paralelo de investimento maciço na educação básica, uma vez que as cotas por si só elas não provocam uma modificação na condição de classe social, mas ela possibilita uma diversificação no processo do espaço da universidade. Então, pensar que, precisamos pensar que a transformação da sociedade, ela transcende a questão da discussão de cota."</i> O sujeito destaca a unidade de registro acompanhamento para esclarecer que a UERN tem um acompanhamento com o aluno de modo geral, mas não especificamente o cotista. <i>"É, a UERN, ela tem uma preocupação no acompanhamento do aluno no modo geral. Em se tratando de um aluno com dificuldade de aprendizagem que pode ser cotista ou não cotista, ela possibilita o acompanhamento psicológico, acompanhamento psicopedagógico, tem orientação acadêmica, então existe a preocupação com alunos que estão apresentando dificuldades na aprendizagem".</i>
--	--