

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
(MESTRADO)

GUILHERME AUGUSTO DOS SANTOS VIEIRA

**POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA MATERIAL NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (2014-2017):
SISTEMAS DE COTAS E INCLUSÃO ÉTNICO-RACIAL**

DOURADOS-MS

ABRIL DE 2018

GUILHERME AUGUSTO DOS SANTOS VIEIRA

**POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA MATERIAL NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (2014-2017):
SISTEMAS DE COTAS E INCLUSÃO ÉTNICO-RACIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados para obtenção do Título de Mestre em Sociologia. Área de Concentração: Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Mucedula Aguiar

Linha de Pesquisa: Cidadania, Diversidade e Movimentos Sociais.

DOURADOS-MS
ABRIL DE 2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

V657p Vieira, Guilherme Augusto Dos Santos

Políticas de acesso e permanência material na Universidade Federal da Grande Dourados (2014-2017) : sistemas de cotas e inclusão étnico-racial / Guilherme Augusto Dos Santos Vieira -- Dourados: UFGD, 2018.

263f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Márcio Mucedula Aguiar

Dissertação (Mestrado em Sociologia)-Universidade Federal da Grande Dourados

Inclui bibliografia

1. Sociologia das Relações Raciais. 2. Ações Afirmativas. 3. Cotas Étnico-Raciais. 4. Permanência. 5. Educação Superior. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

GUILHERME AUGUSTO DOS SANTOS VIEIRA

Políticas de acesso e permanência material na Universidade Federal da Grande
Dourados (2014-2017): sistemas de cotas e inclusão étnico-racial

Prof. Dr. Márcio Mucedula Aguiar – UFGD
Orientador/Presidente

Prof. Dr. André Luiz Faisting – UFGD
Membro Titular

Prof.^a Dr.^a Carmem Silvia Moretzsohn Rocha – IFMS
Membra Titular

Prof. Dr. Valter Roberto Silvério – UFSCar
Membro Titular

Defesa em: 27 de abril de 2018
Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados
Dourados – MS

A minha mãe Lucia, pelo amor, carinho e incentivo.

AGRADECIMENTOS

*Eu só quero que você saiba
Que estou pensando em você
Agora e sempre mais*

*Eu só quero que você ouça
A canção que eu fiz pra dizer
Que eu te adoro cada vez mais
E que eu te quero sempre em paz*

*Tô com sintomas de saudade
Tô pensando em você
Como eu te quero tanto bem
Aonde for não quero dor
Eu tomo conta de você
Mas te quero livre também
Como o tempo vai e o vento vem*

*Eu só quero que você caiba no meu colo
Porque eu te adoro cada vez mais
Eu só quero que você siga
Para onde quiser
Que eu não vou ficar muito atrás
A sua – Marisa Monte*

Improvavelmente finda-se está etapa sem agradecer diferentes sujeitos e/ou instituições que possibilitaram direta ou indiretamente que as considerações aqui apresentadas, fossem realizadas. Tentei sempre no curso do mestrado entender o agradecimento enquanto um processo contínuo e processual. Pois ainda que eu tente rememorar os diversos momentos de apoio aqui, sempre pode ocorrer de passar despercebido algum abraço, palavra amiga ou contribuição. Por isso, registro aqui o meu muito obrigado a vocês que sempre me acompanharam nessa jornada.

E de forma individual, busco agradecer nesses próximos parágrafos os sujeitos que qualificaram nas diferentes etapas, os caminhos dessa dissertação – ou como carinhosamente referida na pós, a Dirce!

Primeiramente quero agradecer as brasileiras e brasileiros que contribuem com muito suor e trabalho, a existência e manutenção da Educação Pública. E que ainda que nunca cheguem a ingressar em uma universidade pública, defendem a continuidade das políticas sociais, possibilitando a mudança social de muitas pessoas, principalmente das camadas populares. Com vocês, acredito que “um novo tempo há

de vencer”, com mais oportunidades e mobilidade social. E ainda que eu tente agradece-las(os) sempre, jamais conseguirei esgotar.

Agradeço a minha família pelo carinho, incentivo e sustento. Em especial a minha mãe Lucia, meu pai Reinaldo e minha irmã Ana e minha avó Claudete. Obrigado por cada palavra de conforto, pela compreensão nas ausências e nos momentos em que não queria compartilhar as aflições e ansiedade desse processo. Sei que sempre poderei contar com vocês. E espero também sempre poder recompensa-las(os).

As minhas 3 M doguinêas que tanto distribuíram energia e amor: Mannu, Mell, e Maya .

Agradeço as acadêmicas e os acadêmicos da Universidade Federal da Grande Dourados, que na condição de cotistas negras(os) rompem com as desigualdades em nossa sociedade, permanecendo e lutando por mais políticas de igualdade racial e promovendo assim uma nova realidade para as próximas gerações. Que vocês continuem ingressando, resistindo e AFROntando todos os espaços que lhes tentam silenciar e excluir. A universidade pública é de todas e todos!!!

Ao meu orientador, professor Márcio Mucedula Aguiar, meu sincero agradecimento pela confiança, orientação, sugestões, conselhos e amizade. Sempre será uma referência de professor para todas as pessoas que passam pelo curso de Ciências Sociais e/ou nos diferentes espaços onde atua. Não é possível descrever sua trajetória em nossas vidas sem associa-lo ao compromisso com a Educação Pública, com a Sociologia, com a Questões Sociais, com a Democracia e com as Políticas Públicas de Educação. E se hoje tenho orgulho de ser professor de sociologia, foi pelos seus ensinamentos, transmissão de *habitus* e por defender incansavelmente o espaço do ensino. Muito obrigado por tudo. E me desculpe também, se nem sempre consegui corresponder com as expectativas.

Ao professor André Luiz Faisting, muito obrigado pelas vivências compartilhadas e pelas considerações ao longo da nossa trajetória nas Ciências Sociais e na Sociologia. Agradeço por cada contribuição, ensinamento e por ser uma referência de compromisso e defesa da Educação, dos Direitos Humanos e das Questões Sociais.

A professora Carmem Silvia Moretzsohn Rocha, agradeço, primeiramente por ter aceitado o convite de em participar desse processo, e por contribuir com o desenvolvimento dessa dissertação a partir das considerações no processo que

qualificação. Que essa seja a primeira de muitas parcerias que estarão por vir. Muito obrigado por compartilhar conosco a sua experiência.

Ao professor Valter Roberto Silvério, meus agradecimentos por ter aceitado participar e contribuir com esse processo de defesa. E ainda por uma pessoa comprometida e referência na Sociologias das Relações Raciais.

Ao professor Leonardo Barbosa e Silva, pelas discussões sobre a acesso e permanência no Seminário de Assistência Estudantil e por compartilhar os dados apresentados. Muito obrigado.

Agradeço as professoras e professores do Programa de Pós-Graduação de Sociologia da UFGD que tanto nos ensinaram: Davide Giaccobo Scavo, Marcílio Rodrigues Lucas, Santiane Arias, Marly de Almeida Gomes Vianna, Maria Gabriela Guillén Carías, Alzira Salete Menegat, Marcelo da Silveira Campos e Marisa de Fátima Lomba de Farias.

As minhas amigas que ao longo do Curso de Ciências Sociais e do mestrado em Sociologia sempre estiveram presentes, compartilhando sonhos, palavras de conforto e angústias, meu sincero agradecimento. O ingresso no mestrado foi em conjunto com a finalização da graduação, e com esse novo processo de afiliação com a pós-graduação, em muitas das vezes (para não falar que completamente) me distanciei e não cumpri com os encontros que combinados depois do fim do curso. E ainda que fisicamente não pudéssemos estar presentes, vocês sempre estiveram presentes no meu pensamento. Agradeço por cada comemoração e pensamento positivo para que a finalização desse trabalho fosse possível. Que saudade eu tenho das boas risadas nos corredores da FCH e do Bloco A e B. E se existe saudade é porque vocês marcaram a minha vida. Vivenciamos experiências muito marcantes e com o companheirismo de vocês vencemos os obstáculos. Por isso muito obrigado minhas amigas divas: Celma Aredes, Jaqueline Maeda, Camila Camargo, Juliana Faqui, Lucimara Amaral, Maria Rita de Azevedo, Joziane Azevedo, Marta Eliane Correa, Isabel Marcelino, Nívia Trindade, Francis Bacanelo e tantas outras divas que levo no coração.

Agradeço também as amigas mestras em Sociologia que sempre estiverem presentes, compartilhando cada momento desses últimos anos. Claudinéia Rodrigues Cardoso Ribeiro, Camila Camargo Ferreira e Nátali Bozzano Nunes, com vocês, (des)aprendi a observar as dinâmicas da vida para aquelas/es que vivem sob a

condição de beira de estrada. Obrigado por fazer meus dias mais felizes. E continuamos a seguir a vida sem deixar a coroa de beira de estrada cair, *né non*. Pisem mais, por favor!!!

Claudinéia, a nossa diva mineira (de *Tchó Tchó*) Neyá, conheci no mestrado (e jamais vou querer desconhecer) e desde então tenho grande admiração, carinho e respeito. Sempre me recebeu em seu doce lar, juntamente com seu esposo Marlon e suas filhas Mel e Duda. Quantas horas de risadas, conversas e diálogos sobre a pesquisa. Sem contar nos inúmeros almoços na Cantina do Paulão ou nos cafezinhos do Assaf. Quantas mensagens de carinho, ansiedade e superação compartilhamos. A você minha amiga, meu muito obrigado por tudo! E espero sempre estar compartilhando bons momentos com você. Estar com você foi um eterno aprendizado e amadurecimento. Você sempre estará presente em meus pensamentos. E aguardo você e sua família em Tangará da Serra.

Camila, a nossa diva Pimentinha, que desde a graduação tenho grande carinho, admiração e amizade. Você sempre recebeu a todas as *zamiga* com muito carinho e amor na Toca das gatas. Com você amadureci e percebi o mundo com os outros olhos. E sempre serei grato pelas palavras e pelos momentos que compartilhamos. Você sempre esteve consolando, aconselhando e recebendo as amigas e assim compartilhando muitos momentos. Muito obrigado por tudo diva. Desejo a você um caminho de ainda mais realizações e lacração. O mundo é seu! E estarei sempre de braços abertos para recebe-la em Tangará da Serra.

Natali, a nossa diva Rolezeira, conheci ainda na seleção do mestrado e desde então tornou-se uma grande amiga. A minha admiração e carinho é imenso. Sempre nos fez rir e estava de braços abertos para nos ouvir. Nos deixava sempre preocupado com a sua vinda e ida à Campo Grande. Foi uma grande guerreira em enfrentar todos esses quilômetros semanalmente para estar estudando e compartilhando bons momentos com as *zamiga*. Muito obrigado por existir e por ser essa pessoa especial. Aguardo Pablo, Gustavo e você na minha casa em Tangará.

Agradeço também as (os) colegas do mestrado Oswaldo, Wender, Bruna e Crislaine, pelos momentos que compartilhamos juntos. Ao lado de vocês consegui repensar e pensar o projeto, observando as falhas e os excessos. Muito obrigado, vocês serão sempre lembradas(os).

Ao José Welton (nosso querido Zé), secretário do programa, agradeço pelas informações e dúvidas sanadas. Você sempre esteve presente a resolver as questões do mestrado e nos ajudar no que fosse preciso, sem medir esforços. Quando falam que você é a vida do PPGS, não tenho dúvidas. Muito obrigado por tudo Zé, você é essencial em nossas vidas, e sem a sua preocupação com a nossa trajetória acadêmica, esse trabalho não finalizaria.

A querida Lu do Café da Cantina da Biblioteca da UFGD. Muito obrigado Lu, pelas conversas, apoio e carinho.

A Faculdade de Ciências Humanas da UFGD e as pessoas que fazem dela uma faculdade tão humana, agradeço pelos ensinamentos, reflexões e atuação presente em todos esses anos, em que chamei esse espaço de casa. Essa dissertação é também uma carta de despedida e retribuição ao tempo em que fui acolhido humanamente por todas(os). Iniciarei um novo ciclo em Mato Grosso, levando nas bagagens muito do que aprendi com o compromisso social e político de vocês. Que essa faculdade continue sendo a casa para tantos outros estudantes, fomentando o pensamento crítico e um projeto de inclusão. Obrigado pelo acolhimento.

Agradeço novamente as brasileiras e brasileiros, representados pelas CAPES, que financiaram a pesquisa. Obrigadão!

E as leitoras e leitores dessa dissertação, agradeço também a dedicação e o interesse em querer compreender o acesso e a permanência na UFGD sob o enfoque que estamos propondo.

E por fim, considero que muitas das questões que tentei realizar e interpretar tiveram mais fôlego do que concretudes. Mas terminar esse trabalho já foi um grande obstáculo enfrentado e conquistado, que sem a ajuda das pessoas que me acompanharam nessa jornada, não seria possível. A vida na pós-graduação é marcada pelos binarismos: complexo de vira-lata/vaidades, compreensão/pressões, liberdade/assédios, conquistas/perdas, descobertas/erros e amizades/individualismos. E concluir essa etapa em sanidade é também um ganho. Reconhecendo as nossas falhas.

Nem sempre conseguimos abarcar tudo e esse é o movimento da vida. Estamos sempre em movimento, buscando novas perspectivas e reflexões. E o que

apresento aqui é uma das possibilidades possíveis de compreensão dos fenômenos sociais, entre tantas outras.

E como diz a grande MC Tati Quebra Barraco: *Quem gostou, bate palma. Quem não gostou? Paciência!*

Obrigado!!!

Existe muita coisa que não te disseram na escola

Cota não é esmola!

*Experimente nascer preto na favela pra você ver!
O que acontece com preto e pobre não aparece na tv
Opressão, humilhação e preconceito
A gente sabe como termina, quando começa desse jeito
Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais
Cuida de criança, limpa casa e outras coisas mais
Deu meio dia, toma banho vai pra escola a pé
Não tem dinheiro pro busão
Seu pai usou mais cedo pra correr comprar o pão
As vezes, por estar cansada pede carona no busão
Mas como é preta e pobre, o motorista grita não!
E essa é só a primeira porta que se fecha
Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa
Chega correndo atrasada, mais um portão se fecha
Você demorou, não vai entrar na aula e história
Senta aí, espera já já da 1 hora
Espera mais um pouco e entra na segunda aula
E vê se não atrasa de novo! A diretora fala*

*Chega na sala, agora o sono vai batendo
Mas ela não vai dormir, devagarinho vai aprendendo
Se a passagem é 3,80 e você tem 3 na mão
Ela interrompe a professora e diz, então não vai ter pão
E os amigos que riem dela todo dia
Riem mais um pouco e a humilham mais, o que você faria?
Ela cansou da humilhação e não quer mais escola
E no natal chorou, porque não ganhou uma bola
O tempo foi passando e ela foi crescendo
Agora la na rua ela é a preta do sobaco fedorento
Alisa o cabelo pra se sentir aceita
Mas não adianta nada, todo mundo a rejeita
Mas agora ela cresceu, e quer muito estudar
Termina a escola, a apostila, mas ainda tem vestibular
Fica nervosa, a boca seca, seca, nem um cuspe
Terá que pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra usp
Foi o que disse a professora que ensinava na escola
Que todos são iguais e e que cota é esmola
Cansada de esmolos e sem o dim da faculdade
Ela ainda acorda cedo pra limpar três apartamentos no centro da cidade
Experimenta nascer pobre e preto, lá na comunidade
Você vai ver como são diferentes as oportunidades
E nem venha me dizer que isso é vitimismo
Não bote a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
Existe muita coisa que não te disseram na escola!
Cota não é esmola!*

Cota Não É Esmola – Bia Ferreira

RESUMO

Esse trabalho está inserido na linha Cidadania, Diversidade e Movimentos Sociais do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e vinculado ao Laboratório da Interdisciplinar de Estudos sobre Direitos, Diversidades e Diferenças na Fronteira (LADIF) da Faculdade de Ciências Humanas na Universidade Federal da Grande Dourados. E tem por objetivo compreender o acesso e permanência material de estudantes autodeclaradas(os) de cor/raça preta e parda ingressantes pelo Sistema de Cotas Sociais e Raciais da UFGD, considerando o quadriênio (2014-2017) da institucionalização das cotas nos Processos Seletivos de Vestibular e Sistema de Seleção Unificada para os cursos de graduação na modalidade presencial. O debate à roda das ações afirmativas com o objetivo da democratização de acesso na Educação Superior no Brasil manifestou-se a partir do final dos anos oitenta e início de noventa com a luta do Movimento Negro pela adoção de Ações Afirmativas pelo Estado frente as desigualdades de cor/raça. Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se para a base de dados referente ao acesso nos cursos presenciais, os dados institucionais da Secretaria Acadêmica e do Centro de Seleção. E para a permanência, analisou-se os Relatórios de Pagamentos da Bolsa Permanência da UFGD e o Auxílio Alimentação, com o mesmo período amostral do acesso. O contato com campo nos instigou com as possibilidades e impossibilidades de mensurar os dados institucionais, aplicando a ampla base de dados a mineração de dados, isto é, selecionando as variáveis confiáveis para compreender o fenômeno do ingresso e da permanência material na educação superior. A hipótese do trabalho era de que na UFGD estão ingressando cotistas negras(os) nos cursos de graduação presencial, acompanhando o contexto nacional de transformação de cor/raça e renda das Instituições Federais de Educação Superior. Observamos que a inclusão de pretos e pardos na UFGD ainda precisa caminhar para uma maior proporção representativa da região. E tanto pelo PSV, como pelo SISU, os indicadores de acesso apresentaram similitudes. Devemos reconhecer que muito se avançou, em especial a medida que os cursos de graduação possibilitam uma maior inclusão étnico-racial. No entanto, ainda o acesso para as vagas de PPI não estão sendo ocupadas pelo grupo do perfil. Com o remanejamento das vagas, observamos estudantes brancos, amarelos e/ou que não se declaram ocupando esses espaços que demandaram da luta e articulação de movimentos sociais. E a política de Bolsa Permanência e do Auxílio Alimentação da UFGD não contempla, em proporção ao acesso, os estudantes cotistas negros.

Palavras-chave: Cotas Étnico-Raciais; Ações Afirmativas; Educação Superior; Permanência.

RESUMEN

El trabajo está insertado en la línea Ciudadanía, Diversidad y Movimientos Sociales del Programa de Post-Graduación en Sociología y vinculado al Laboratório Interdisciplinar de Estudos sobre Direitos, Diversidades y Diferenças na Fronteira (LADIF) de la Facultad de Ciencias Humanas en la Universidade Federal da Grande Dourados. El objetivo es comprender el acceso y permanencia material de estudiantes autodeclarados de color/raza negra y parda ingresantes por el Sistema de Cotas Sociales y Raciales de la UFGD, considerando el cuatrienio (2014-2017) de la institucionalización de las cuotas en los Procesos Selectivos de Vestibular y el Sistema de Selección Unificada para los cursos de graduación en la modalidad presencial. El debate a la rueda de las acciones afirmativas con el objetivo de la democratización de acceso en la Educación Superior en Brasil se manifestó a partir de finales de los años ochenta y principios de noventa con la lucha del Movimiento Negro por la adopción de Acciones Afirmativas por el Estado frente a las desigualdades color/raza. Para el desarrollo de la investigación, se utilizó para la base de datos referente al acceso en los cursos presenciales, los datos institucionales de la Secretaría Académica y del Centro de Selección. Y para la permanencia, se analizaron los Informes de Pagos de la Bolsa Permanencia de la UFGD y el Auxilio Alimentación, con el mismo período muestral del acceso. El contacto con campo nos instigó con las posibilidades e imposibilidades de medir los datos institucionales, aplicando la amplia base de datos a la minería de datos, es decir, seleccionando las variables confiables para comprender el fenómeno del ingreso y de la permanencia material en la educación superior. La hipótesis del trabajo era que en la UFGD están ingresando a cotistas negras en los cursos de graduación presencial, acompañando el contexto nacional de transformación de color / raza y renta de las Instituciones Federales de Educación Superior. Observamos que la inclusión de negros y pardos en la UFGD todavía necesita caminar hacia una mayor proporción representativa de la región. Y tanto por el PSV, como por el SISU, los indicadores de acceso presentaron similitudes. Debemos reconocer que mucho se ha avanzado, en especial a medida que los cursos de graduación posibilitan una mayor inclusión étnico-racial y se distancian de un capital étnico-racial. Sin embargo, aún el acceso a las vacantes de PPI no están siendo ocupadas por el grupo del perfil. Con el reajuste de las plazas, observamos a estudiantes blancos, amarillos y / o que no se declaran ocupando esos espacios que demandaron de la lucha y articulación de movimientos sociales. Y la política de Bolsa Permanencia y del Auxilio Alimentación de la UFGD no contempla, en proporción al acceso, a los estudiantes cotistas negros.

Palabras clave: Cotas Étnico-Raciales; Acciones Afirmativas; Educación universitaria; Permanencia.

LISTA DE FIGURAS

		Pág.
Figura 1.1	Percentual da População entre 25-64 Anos que completou a Universidade por cor (1960 -1999).....	27
Figura 2.1	Manifestação durante a reunião da SBPC em Salvador, 1981. Fonte: Juca Martins.....	42
Figura 2.3.1	Organograma da distribuição das vagas nas universidades federais com a alteração da Lei n. 13.409/06. Fonte: Brasil, 2012.....	68
Figura 2.1	Publicação na página da rede social digital (Facebook) intitulada “Segredos UFGD”, em 17 de janeiro de 2015 em referência ao posicionamento de uma estudante negra sobre as políticas de cotas raciais na Educação Superior.....	76
Figura 2.2	Organograma do recorte da pesquisa de dissertação. Observa-se que serão considerados para o acesso, os cursos de graduação na modalidade presencial, e em conformidade com a Lei de Cotas. Analisando como formas de ingresso o processo seletivo de vestibular e o Sistema de Seleção Unificada. E, por conseguinte, o quantitativo de ingressantes negras(os) com o recorte para renda inferior ou igual a um salário-mínimo e meio per capita, e para aquelas(es) com renda superior a esse valor.....	95
Figura 2.3	Organograma da disposição de cursos presenciais nos editais dos Processos Seletivos de Vestibular e Sistema de Seleção Unificada da Universidade Federal da Grande Dourados dos anos de 2014 a 2017, em relação ao grau acadêmico.....	97
Figura 2.4	Esquema da Busca de Conhecimento em Bancos de Dados em relação ao acesso da Universidade Federal da Grande Dourados.....	115
Figura 2.5	Organograma do recorte da pesquisa de dissertação para a permanência material.....	127
Figura 3.1	Publicação na página da rede social digital (Facebook) intitulada “Segredos UFGD”, em 26 de janeiro de 2017 em referência a uma ideia sobre cotas étnico-raciais da UFGD serem justas ou não, mediante a análise da pontuação mínima para correção da redação do Processo Seletivo de Vestibular de 2017.....	131
Figura 3.3.1	Composição racial, cotas para PPIs e Índice de Inclusão Racial por Região.....	191
Figura 3.3.2	Composição racial PPI, cotas para PPIs e Índice de Inclusão Racial por Faculdade da Universidade Federal da Grande Dourados – Unidade II (2014-2017).....	192

LISTA DE TABELAS

		Pág.
Tabela I.1	Distribuição de Anos de Escolaridade Completados por Raça e Sexo, 25-64 anos, Brasil 1999.....	26
Tabela 1.2.1	Meio de Adoção da Ação Afirmativas nas Universidades Estaduais.....	64
Tabela 2.1.1	Graduandos das IFES segundo Cor ou Raça declarada em números absolutos – 2003 a 2014.....	83
Tabela 2.2.1	Percentual de aprovados pelo sistema de cotas no vestibular da UFGD segundo cor/etnia declarada (2011 a 2013).....	91
Tabela 2.2.2	População do estado de Mato Grosso do Sul e da cidade de Dourados segundo cor/raça (2010).....	92
Tabela 2.3.1	Amostra dos cursos presenciais analisados na pesquisa, em relação ao grau acadêmico, a faculdade responsável pelos cursos e o período amostral.....	99
Tabela 2.3.2	Representação numérica de cada sistema de ingresso da UFGD.....	116
Tabela 3.3.1	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD, em relação ao ingresso via vestibular. Nota-se que para os cursos que se aproximam de 1 maior é a inclusão, e quantos mais distante deste, maior seria a desigualdade étnico-racial.....	168
Tabela 3.3.2	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD, em relação ao ingresso via Sistema de Seleção Unificada. Nota-se que para os cursos que se aproximam de 1 maior é a inclusão, e quantos mais distante deste, maior seria a conservação desigualdade étnico-racial..	174
Tabela 3.3.3	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FACE (2014 – 2017).....	177
Tabela 3.3.4	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCA (2014 – 2017).....	178
Tabela 3.3.5	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCBA (2014 – 2017).....	179
Tabela 3.3.6	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FACET (2014 – 2017).....	180
Tabela 3.3.7	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e	182

	Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCH (2014 – 2017).....	
Tabela 3.3.8	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCS (2014 – 2017).....	183
Tabela 3.3.9	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FACALE (2014 – 2017).....	184
Tabela 3.3.10	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FADIR (2014 – 2017).....	185
Tabela 3.3.11	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FAED (2014 – 2017).....	186
Tabela 3.3.12	Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FAEN (2014 – 2017).....	188
Tabela 3.3.13	Percentual de estudantes beneficiados pelo Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência em relação ao curso e modalidade ingresso.....	195

LISTA DE GRÁFICOS

		Pág.
Gráfico I.1	Graduandos segundo Cor ou Raça nas Instituições Federais de Educação Superior (2003 a 2014) - %.....	30
Gráfico I.2	Graduandos segundo Cor ou Raça nas Instituições Federais de Educação Superior da Região Centro-Oeste (2003 a 2014) - %.....	31
Gráfico I.3	Níveis de renda dos estudantes da IFES (1996 a 2014) - %.....	33
Gráfico 1.3.1	Quantidade de universidade estaduais que aderiram a algum tipo de ação afirmativa por ano.....	65
Gráfico 1.3.2	Adesão das Universidades Federais às Ações Afirmativas por ano.....	66
Gráfico 1.3.3	Total de vagas oferecidas, reservadas e distribuição das vagas reservadas entre beneficiários – 2012, 2013 e 2015.	67
Gráfico 1.3.4	Distribuição de grupos beneficiários das políticas de ação afirmativas por universidade federal (2015).....	69
Gráfico 1.3.5	Renda familiar mensal per capita média dos graduandos, por região onde se localizam as IFES (2014) - %.....	74
Gráfico 2.2.1	Distribuição racial por níveis de escolaridade em 2015 - %.	81
Gráfico 2.2.3	Graduandos segundo o grau de escolaridade das mães, por região onde se localizam as IFES e Nacional – 2014....	85
Gráfico 2.2.3	Graduandos segundo o grau de escolaridade das pais, por região onde se localizam as IFES – 2014.....	86
Gráfico 3.1.1	Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2014) – números absolutos.....	133
Gráfico 3.1.2	Ingressantes pelo SISU segundo a cor/raça declara e sistema de acesso (2014) – números absolutos.....	135
Gráfico 3.1.3	Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2015) – Números Absolutos.....	137
Gráfico 3.1.4	Ingressantes pelo SISU segundo a cor/raça declara e sistema de acesso (2015) – Números absolutos.....	139
Gráfico 3.1.5	Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2016) – Números Absolutos.....	141
Gráfico 3.1.6	Ingressantes pelo SISU segundo a cor/raça declara e sistema de acesso (2016) – Números Absolutos.....	143
Gráfico 3.1.7	Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2017) – Número Absoluto.....	145
Gráfico 3.1.8	Ingressantes pelo Sistema de Seleção Unificada segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2017) – Números absolutos.....	147

Gráfico 3.1.9	Graduandos segundo Cor ou Raça na Região Centro-Oeste (2003 a 2014).....	149
Gráfico 3.1.10	Ingressantes vias vestibulares na UFGD em relação a cor/raça (2014 a 2017) - %.....	150
Gráfico 3.1.11	Ingressantes vias SISU na UFGD em relação a cor/raça (2014 a 2017) - %.....	151
Gráfico 3.1.12	Renda familiar per capita dos cotistas ingressantes pelo vestibular segundo cor/raça – (2014 a 2017).....	153
Gráfico 3.1.13	Renda familiar per capita dos cotistas ingressantes pelo vestibular segundo cor/raça – (2014 a 2017).....	154
Gráfico 3.2.1	Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso (2014 a 2017) - %.....	157
Gráfico 3.2.2	Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada (2014 a 2017) - %.....	159
Gráfico 3.2.3	Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso (2014 a 2017) - %.....	161
Gráfico 3.2.4	Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada (2014 a 2017) - %.....	164
Gráfico 3.3.1	Variação do índice de inclusão racial entre 2012, 2013 e 2015.....	190

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil

Bel. - Bacharelado

CS – Centro de Seleção

FACE - Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia

FACALE - Faculdade de Comunicação, Artes e Letras

FACET - Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia

FADIR - Faculdade de Direito e Relações Internacionais

FAED - Faculdade de Educação

FAEN - Faculdade de Engenharia

FCA - Faculdade de Ciências Agrárias

FCBA - Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais

FCH - Faculdade de Ciências Humanas

FCS - Faculdade de Ciências da Saúde

FNB – Frente Negra Brasileira

GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICCB - Instituto Casa da Cultura Afro-Brasileira

IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

IMNEGRA - Instituto da Mulher Negra do Pantanal

KKD - Busca de Conhecimento em Bancos de Dados (*Knowledge Discovery in Database*)

LEI DE COTAS – Lei n. 12.771, de 29 de agosto de 2012

LIC - Licenciatura

MEC – Ministério da Educação

MNU – Movimento Negro Unificado

NEAB – Núcleo de Estudos Afro-brasileiro

ONG - Organizações não governamentais

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PROAE – Pró-reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis

PSV – Processo Seletivo de Vestibular

PPI – Pretos, Pardos e Indígenas

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

SECAC – Secretaria Acadêmica

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

s.m. – salário-mínimo

SISU – Sistema de Seleção Unificada

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNO – Curso de ingresso único para as habilitações Licenciatura e Bacharelado

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	Pág.
Prefação.....	21
Introdução.....	25
1. Do acesso a permanência na Educação Superior: implementação das Ações Afirmativas no Brasil.....	42
1.1. A Ação Afirmativa enquanto conceito e prática de descontinuidade das desigualdades – Índia, Estados Unidos e Europa.....	43
1.2. Movimento Negro no Brasil: denúncias da desigualdade e contexto de criação das Ações Afirmativas.....	48
1.3. Ações Afirmativas para Educação Superior no Brasil.....	62
2. Inclusão étnico-racial e mineração de dados institucionais.....	76
2.1. Desigualdade Étnico-Racial na Educação Superior: índices de avaliação	81
2.2. Por que analisar a inclusão étnico-racial na Universidade Federal da Grande Dourados.....	88
2.3. Mineração dos Dados Institucionais: aspectos conceituais e metodológicos do acesso na UFGD.....	93
2.4. Aspectos conceituais e metodológicos da permanência material na UFGD.....	121
3. O acesso e a permanência material na Universidade Federal da Grande Dourados: índice de descontinuidade das desigualdades étnico-raciais na educação superior nos cursos presenciais.....	131
3.1. O quadriênio (2014-2017) das cotas sociais e étnico-raciais nos Processos Seletivos de Vestibular e no Sistema de Seleção Unificada da UFGD.....	132
3.2. Indicadores da Oferta de Políticas de Permanência Material na UFGD....	155
3.3. A inclusão étnico-racial no quadriênio do sistema de cotas da UFGD.....	166
Considerações Finais.....	198
Referências Bibliográficas.....	201

PREFAÇÃO

*“Não mexe comigo, que eu não ando só
Eu não ando só, que eu não ando só
Não mexe não!”*

Carta de Amor – Maria Bethânia

No sentido de apresentar esse trabalho de pesquisa as leitoras e aos leitores, descrevo os caminhos percorridos por mim ao longo da formação em Ciências Sociais e afiliação com a temática da Sociologia das Relações Raciais. E assim como teceu o poeta Manoel de Barros, “Quem anda no trilho é trem de ferro, sou água que corre entre pedras: liberdade caça jeito”.

Sou filho da escola pública, descobrindo desde o início da trajetória escolar o espaço dos sujeitos que carregam e sustentam essa sociedade com grande suor e luta e o daqueles que vivem dos privilégios dos “eleitos”. Inclusive testemunhei o acesso e visibilidade de grupos excluídos da Educação Superior com as primeiras políticas de ação afirmativa.

Conclui o Ensino Médio no ano de 2009 e junto com demais colegas de sala, almejei o ingresso na universidade pública. Para muitos de nós a escolha do curso dependeu de vários fatores, como: horário do curso, nível de concorrência, disponibilidade da oferta em nossa cidade, número de vagas, tipo de política de reserva de vagas adotada pela instituição e oportunidades de permanência.

Iniciei em 2010 na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, encontrando nos corredores colegas da escola, mas não eram muitos. E assim foi em toda a vivência da Educação Básica. Em cada ciclo, alguns (e muitos) deixavam o espaço da escola e tornavam-se um número/variável na Estatística da Educação Básica. E a posteriori, da Educação Superior.

Em meados de 2012 ingressei no curso de licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Federal da Grande Dourados me deparei com pares, compartilhando vivências semelhantes à minha. Além de conhecer os debates sobre as tramas da realidade social e suas desigualdades. No mesmo período fui bolsista de um importante programa não só para a formação e iniciação a docência, bem como para

permanência dos mesmos nos cursos de licenciatura, que foi o Programa Institucional de Bolsas Iniciação à Docência (PIBID) – subprojeto de Ciências Sociais.

O contato inicial com as salas de aula do Ensino Médio ocorria para a observação das aulas de sociologia, desenvolvimento de oficinas temáticas, produção de materiais didáticos e apresentação de intervenções pedagógicas a partir de temas das Ciências Sociais. E mediante as observações das aulas observava-se a reprodução de estereótipos de cunho étnico-racial, bem como durante a exposição de temas sobre Relações Raciais no Brasil e Cultura Indígena. Havia, sobretudo, um desconhecimento sobre a universidade pública e suas formas de ingresso. E partir desse desconhecimento, a atuação do PIBID – Ciências Sociais foi no sentido de desconstruir os estereótipos étnico-raciais a partir das mídias (televisiva, impressa e virtual) e apresentar as universidades públicas da região e os sistemas de ingresso na universidade. E com isso, comecei a ter maior interesse sobre as políticas de acesso na universidade pública e os seus impactos na transformação social.

Inicia-se, a participação nos encontros e eventos promovidos no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), em que se discutiam os impactos e os desafios da política de acesso na instituição, do mesmo modo que havia um incentivo na produção e estudo sobre as ações afirmativas.

Ao participar das discussões sobre acesso no ensino superior, empreendeu-se um trabalho de pesquisa de iniciação científica voluntária com o tema “Inclusão Étnico-Racial na UFGD: análise dos cursos de Ciências Biológicas” com o intuito analisar a inclusão de alunas(os) negras(os) e indígenas nos cursos de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Grande Dourados, realizando a articulação com os dados de acesso nos cursos de Biotecnologia e Gestão Ambiental que compõem a mesma faculdade do curso de Ciências Biológicas, isto é, a Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais, objetivando o comparativo de inclusão étnico-racial nos três cursos. E por fim, observar se havia, ou não, discrepâncias com os dados de acesso nos cursos de Medicina e Nutrição – da Faculdade de Ciências da Saúde – que apresentam concorrência superior aos cursos de Ciências Biológicas.

O período da amostragem da iniciação científica se refere ao ingresso nos processos seletivos de vestibular dos anos de 2014 e 2015. Os resultados da pesquisa demonstraram que a partir da vigência da Lei de Cotas apresentou-se a inclusão

étnico-racial nos cursos analisados, com predomínio equitativo de brancos e pretos/pardos nos cursos de cunho bacharelesco (2014-2015). E o curso de licenciatura em Ciências Biológicas foi o único que não apresentou maior inclusão no quantitativo étnico-racial – em 2015.

No entanto, conforme os resultados da pesquisa, nos cursos de Ciências Biológicas (licenciatura e bacharelado), ainda são necessárias (re)formulações no projeto da lei, devido ao fato que ainda a população indígena tem uma representação inexpressiva dentro dos cursos de graduação da UFGD. Além de perceber que era necessária uma pesquisa que abrangesse os demais cursos da instituição.

Em vista disso, a construção do objeto para a pesquisa de mestrado foi a partir dessa trajetória, em que inicialmente analisava um desconhecimento por parte das(os) alunas(os) nas escolas de educação básica sobre a universidade pública e os sistemas de ingresso e, por conseguinte a participação no NEAB e a pesquisa de iniciação científica.

E para o sociólogo francês Pierre Bourdieu a construção do objeto não é instantâneo, se constrói e desconstrói a partir da vivência, observação e de uma “serie de correções” (p.1989, p.26-7). Desta forma, caminhei com a delimitação do objeto e sujeitos da pesquisa pensando o tempo da pesquisa em relação ao mestrado, recorte temporal e espacial, forma de ingresso, qual grupo de cotista, programas de permanência, etc.

Apresento a seguir os resultados da pesquisa de mestrado sobre o acesso e permanência material de estudantes autodeclaradas(os) negras(os) nos cursos presenciais da UFGD, compreendendo essas vivências mediante a análise do banco de dados institucionais.

Declaro ainda que este é um trabalho de coautoras e coautores. Construído e reconstruído no decorrer do curso pelos diferentes olhares e sujeitos. Colaborando para uma compreensão do fenômeno social do acesso e da permanência baseado nas vivências com a temática, luta pela democratização das políticas de acesso à universidade e a defesa de uma educação pública de gratuita e de qualidade.

Sintam-se contempladas e contempladas nas linhas dessa dissertação. Cada palavra é resultado do esforço de muitos sujeitos. Sujeitos esses, em sua maioria, que não chegaram a ingressar e/ou concluíram a Educação Superior, mas que lutam e

desejam um futuro com uma universidade pública de todas e todos para as próximas gerações de estudantes.

E esse trabalho é um dos frutos de uma geração de pessoas que sonha, acredita e realiza o acesso em uma universidade pública inclusiva, que permanece e vivência cada espaço e programa da instituição, conclui o curso superior e conquista outros espaços como a pós-graduação – que também está em luta pela democratização.

Uma boa leitura!

INTRODUÇÃO

“[...] Eu também sou brasileira. Eu também tenho orgulho. Mas eu não tive a oportunidade que hoje muitos jovens têm. Seus filhos na universidade [...] Eu tenho uma história que conto rapidamente. Num momento de minha vida, com todo o esforço de uma lavadeira, de uma empregada doméstica, de uma faxineira. Fiz um esforço e minha filha passou no vestibular. E eu olhava pro rosto da minha filha e olhava pra minha situação e via que ela não tinha condição de ir, porque eu não teria o dinheiro da passagem. Eu não teria como vestir a minha filha para ir para a UERJ. E ela tinha um sonho de ser odontóloga. Mas hoje eu vejo em outros jovens, como se tivesse olhando para aquele momento da minha filha entrando na universidade com os filhos dos ricos, podendo estudar, podendo fazer opção [...] Umhas ações afirmativas que permitiram a muitos negros e negras, não por piedade, mas por oportunidade e por competência. Hoje estarem se formando em médica e médicos, em professores, o que eles escolheram para fazer. Ah meu Deus! Se minha filha tivesse tido essa oportunidade. Ai meu Deus, se todos os meus filhos que tive tivessem essa oportunidade. Eles poderiam também estar sendo contados hoje com o PhD para lutar pela vida e ser um exemplo para os outros [...]”.

Fala da deputada federal Benedita da Silva (PT-RJ) na Câmara dos Deputados¹ no dia 14 de abril de 2016.

Esse trabalho está inserido na linha Cidadania, Diversidade e Movimentos Sociais do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e vinculado ao Laboratório da Interdisciplinar de Estudos sobre Direitos, Diversidades e Diferenças na Fronteira (LADIF) da Faculdade de Ciências Humanas na Universidade Federal da Grande Dourados. E tem por o objetivo compreender o acesso e permanência material de estudantes autodeclaradas(os) de cor/raça preta e parda ingressantes pelo Sistema de Cotas Sociais e Raciais da UFGD, considerando o quadriênio (2014-2017) da institucionalização das cotas nos Processos Seletivos de Vestibular e Sistema de Seleção Unificada para os cursos de graduação na modalidade presencial.

O debate à roda das ações afirmativas com o objetivo da democratização de acesso na Educação Superior no Brasil manifestou-se a partir do final dos anos oitenta e início de noventa com a luta do Movimento Negro pela adoção de Ações Afirmativas pelo Estado frente as desigualdades de cor/raça.

¹ Análise do pedido de impeachment da presidenta da República Dilma Rousseff -- fala da deputada federal Benedita da Silva (PT-RJ) na Câmara dos Deputados em 14 de abril de 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bEuDURblpME>>. Acesso em 26 de jun de 2017.

Estudos dessa década demonstravam as assimetrias entre pretos, pardos e brancos na sociedade brasileira, entre eles a pesquisa do sociólogo Edward Telles. Para o autor o acesso aos serviços essenciais de cidadania no Brasil decorria da cor/raça da pessoa, em que a cor/raça atuava como “marca”, designando espaços e hierarquias no espaço do emprego, saúde, moradia. E no campo da educação as assimetrias igualmente permaneciam, constituindo processos distintos de escolarização entre brancos e negros, conforme dados da tabela I.1.

Tabela I.1: Distribuição de Anos de Escolaridade Completados por Raça e Sexo, 25-64 anos, Brasil 1999

Anos de Escolaridade	Branco		Pardo		Negro ²	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
0	8,4	8,8	22,2	21,6	20,6	22,0
1-3	12,6	12,9	20,3	19,4	19,5	19,4
4-7	31,5	30,7	30,3	30,1	32,3	31,0
8-10	15,0	14,0	12,1	11,5	13,3	12,3
11-14	21,1	22,8	12,7	14,6	11,7	12,5
15+	11,4	10,8	2,4	2,8	2,6	2,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: PNAD, 1999 apud Telles, 2003, p.198.

Para Telles, no final da década de 90 no Brasil mais de quarenta por cento de homens e mulheres negras³ com idade entre 25 a 64 anos não haviam sido escolarizados e em contraposição homens e mulheres brancos representavam pouco mais de oito por cento. E se comparado verticalmente a medida que se aumentam os anos de escolarização, analisamos que homens e mulheres negras com mais de quinze anos de escolarização não ultrapassavam três por cento (TELLES, 2003, p.198-9).

Conseqüentemente nos dois extremos da escolarização brasileira apresentavam assimetrias quando analisadas mediante as variáveis de cor/raça e gênero. E quando analisados o percentual de conclusão da Educação Superior para o intervalo de 25-64 anos entre brasileiras(os) na década de sessenta a noventa, a desigualdade de cor/raça era evidenciada nos indicadores. A medida que em 1960

² De acordo com a edição do livro de Telles (2003), são considerados como grupo racial: brancos, pardos e negros. Acredita-se que houve erro de diagramação, tendo em vista que nos demais gráficos e tabelas o autor considera como grupo racial: brancos, pardos e pretos.

³ Considerando como negra(o) a soma de pardos e negros nos dados do autor.

aproximadamente 1,4% de brancos concluíam sua graduação. Enquanto que negros apresentavam um percentual de próximo de zero, conforme a figura I.1.

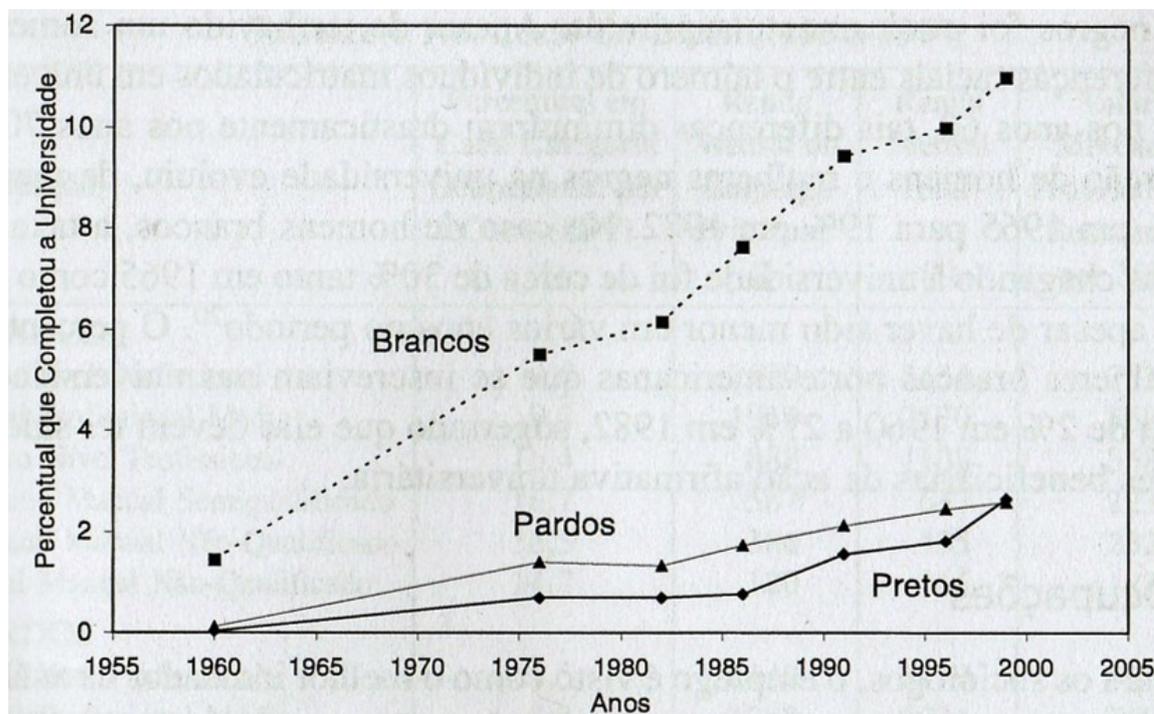


Figura I.1: Percentual da População entre 25-64 Anis que completou a Universidade por cor (1960 -1999). Fonte: Censos de 1960 e 1991, PNAD 1976, 1982, 1996, 1999 apud Telles, 2003, p. 203.

E a partir da Reforma Universitária na década de sessenta e abertura de novas instituições de Educação Superior impulsionada pelo governo federal até a década de noventa, verificam-se novos indicadores sobre o porcentual de conclusão da Universidade em 1999, referindo: 11% para brancos; e 2,6 para negros. E de acordo com a análise de Telles, “ainda que tenha ocorrido a expansão das Instituições de Educação Superior, o acesso foi direcionado aos brancos, de forma desproporcional” (TELLES, 2003, p.203).

Isto posto, como pensar formas de ingresso que democratizem o acesso a Educação Superior Brasileira para a população negra? Na opinião de Edward Telles, com a dinâmica do racismo brasileiro com o seu mito da *democracia racial*, o desenvolvimento de ações afirmativas seria uma forma de “atacar, de modo real, a discriminação e a desigualdade racial” (TELLES, 2003, p.322).

E as primeiras experiências de ações afirmativas desenvolvidas no Brasil deu-se mediante os compromissos firmados após a participação III Conferência Mundial

contra o Racismo, a Discriminação Racial e a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, em Durban, no ano de 2001. As universidades estaduais foram pioneiras a instituir programas de cotas étnico-raciais no Brasil.

A institucionalização de políticas de cotas foram mediante a leis estaduais e/ou deliberações do Conselho Universitário dessas instituições. O estado do Rio de Janeiro, pioneiro nas cotas, instituiu na Lei n. 3.524/00 a reserva de vagas para estudantes oriundos da escola pública em todas as universidades estaduais, aperfeiçoando tal política em 2001 com a Lei n. 3.708/01, dispondo-se quarenta por cento das vagas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) para a população negra. Seguido do estado do Rio, a Bahia instituiu através do Conselho Universitário o programa de cotas na Universidade do Estado da Bahia.

No Mato Grosso do Sul, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) também foi uma das pioneiras do cenário nacional, instituindo as cotas étnico-raciais mediante leis estaduais: a) Lei n. 2.589/02 que dispõe a reservas de vagas para estudantes indígenas; b) Lei n. 2.605/03 que institui a reserva de vagas para estudantes negros.

De acordo com Feres Júnior e Daflon (2014, p.36 apud Feres Jr et, 2003) nos anos de 2002 a 2007 as universidades estaduais foram responsáveis pela maioria dos programas de cotas étnico-raciais no Brasil.

As universidades federais, no entanto, iniciaram os debates sobre a democratização do acesso apenas em 2008 por meio do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em que na maioria das instituições prevaleceram às ações afirmativas de cunho social (FERES JÚNIOR; DAFLON, 2014, p.36).

Consideravam que as cotas sociais incluíssem pretos, pardos ou indígenas, que por serem oriundos da escola pública, seriam incluídos nos cursos de graduação. Essa perspectiva que parte do pressuposto que as desigualdades sofridas por pretos, pardos e indígenas tem sua origem na desigualdade econômica esteve presente nos estudos de Fernandes (2008), em que se acreditava que para o negro ser integrado na sociedade de classe, deveriam ser realizadas ações que promovessem a integração à ordem econômica, social e política da sociedade nacional.

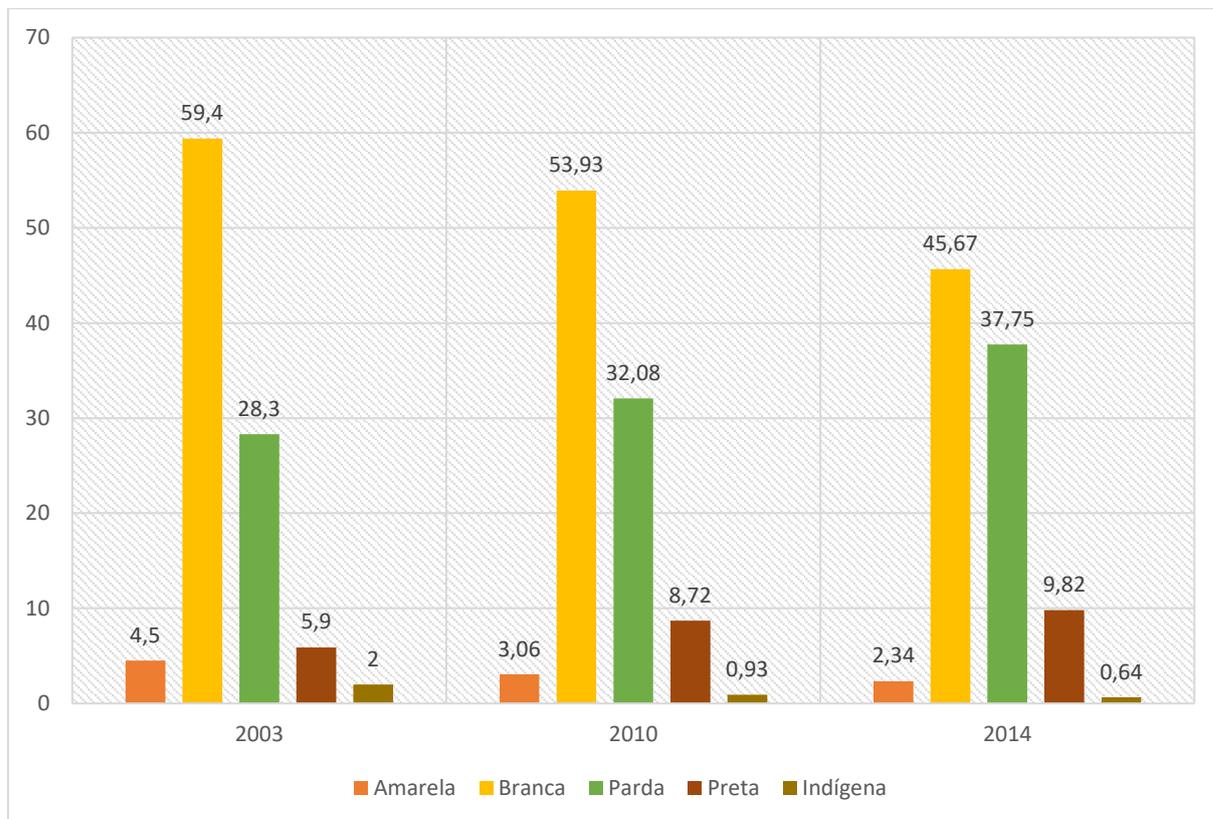
Os resultados demonstraram o contrário, assim como para Hasenbalg (1979, p.19), a desigualdade racial não poderia ser interpretada apenas como resultante das desigualdades de classe. A classe seria apenas um dos fatores que operavam para a não inclusão do negro nos setores da sociedade. Desta forma, as condições de classe, gênero e raça/cor interseccionavam, e por isso, era necessário o aperfeiçoamento da política pública de inclusão no ensino superior visando a especificidade étnico-racial.

Ações afirmativas de cunho étnico-racial se universalizaram com aprovação da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, regulamentando a reserva de cinquenta por cento das vagas nas universidades federais e nas instituições de ensino técnico de nível médio para ações afirmativas, trabalhando com dois recortes: social e étnico-racial.

A obrigatoriedade da inclusão social e étnico-racial nas universidades federais brasileiras estabeleceu do ponto de vista legal a igualdade de oportunidades de acesso à educação superior, possibilitando que grupos até então invisíveis dentro das salas de aulas comecem a compor a pluralidade desses espaços. Um estudo realizado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) no ano de 2014 mostrou um forte impacto da lei na inclusão étnico-racial, em que regiões como o Sudeste, houve um progressivo aumento das ofertas de vagas à medida que a “diversidade tem se refletido na efetivação da política pública” (DAFLON et al, 2014, p.6).

Em agosto de 2016 a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) divulgou os resultados da “IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras” apresentando o balanço das ações afirmativas nas universidades federais em 2014, conforme gráfico I.1.

Gráfico I.1: Graduandos segundo Cor ou Raça nas Instituições Federais de Educação Superior (2003 a 2014) - %

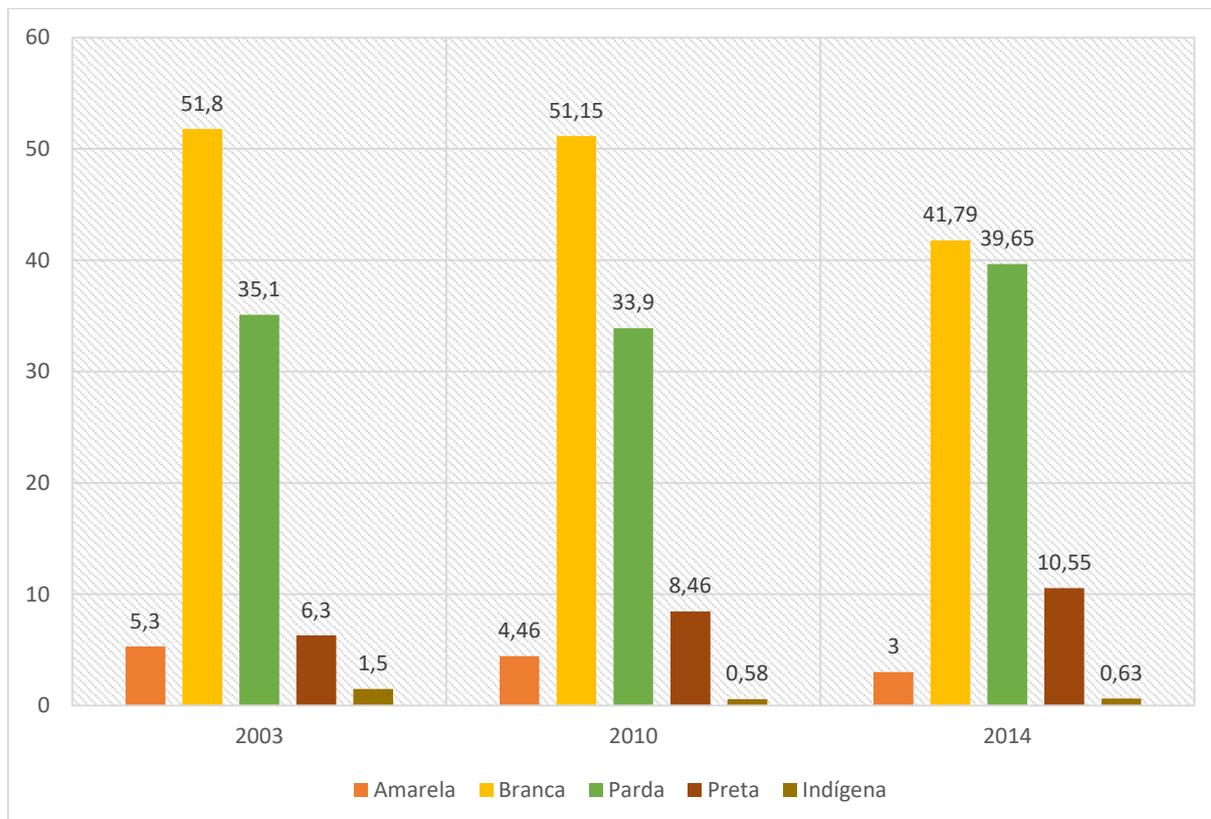


Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (1996, 2003 e 2014) e Censo 2010. FONAPRACE – Pesquisas do Perfil (1996, 2003 e 2010). CEPES (2014) apud ANDIFES, 2016.

Para a Andifes, nas instituições federais alterou-se gradativamente o quadro étnico-racial e social das instituições. Em 2003, o corpo discente das universidades federais era composto por 59,4% de brancos, 34,2 negros (considerando a soma de pretos e pardos), 2% indígenas e 4,5 amarelos. No ano de 2014, com as políticas de cotas raciais e sociais vigorando em todas as universidades federais do país, a Andifes observou a expansão do corpo discente autodeclarados negros nas instituições federais, sendo: 2,34% amarelos, 45,67% brancos, 47,57% negros (considerando pretos e pardos), 0,64% indígenas.

E medrando os dados para compreensão do acesso e suas transformações com as políticas de cotas para a região Centro-Oeste – em que está inserida a instituição analisada nesse trabalho. Observamos que assim como no contexto nacional, há um aumento de ingresso de estudantes autodeclarados negras(os) nas IFES da região ao passo novas ações e programas são adotadas por essas instituições, conforme gráfico I.2.

Gráfico I.2: Graduandos segundo Cor ou Raça nas Instituições Federais de Educação Superior da Região Centro-Oeste (2003 a 2014) - %



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (1996, 2003 e 2014) e Censo 2010. FONAPRACE – Pesquisas do Perfil (1996, 2003 e 2010). CEPES (2014) apud Andifes, 2016.

A região Centro-Oeste abrange os estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e mais o Distrito Federal. Segundo a Andifes (2016), no ano de 2003 o corpo discente das universidades federais na região Centro-Oeste era composto por 51,8% de brancos, 41,4 negros (considerando a soma de pretos e pardos), 1,5% indígenas e 5,3 amarelos. Em 2014 observamos a expansão do corpo discente autodeclarados negros nas instituições federais, sendo 50,2% - um pouco mais da metade do quantitativo discente. E 3% amarelos, 41,79% brancos e 0,63% indígenas.

Os dados apresentam a transformação da Educação Superior Federal (nacional e regional) com a implementação parcial⁴ das ações afirmativas de acesso à universidade, oportunizando o ingresso de novos sujeitos e tornando-se uma instituição em que o mais expressivo quantitativo de discentes são daqueles

⁴ De acordo com a Lei 12.711/12, as instituições federais de ensino têm até o ano de 2016 para universalizarem as ações afirmativas de cinquenta por cento da reserva de vagas para egressas(os) da escola pública.

autodeclarados negros(as). Isto é, uma universidade mais negra. Se na década de sessenta o número de estudantes negros(as) nas universidades era quase zero, conforme Telles (2003). E em 2014 somam 47,57% apenas na rede federal.

E com base nesses dados seria possível formular um problema de pesquisa, analisando se há uma desigualdade local de acesso e quais são os resultados de inclusão pós 2014. Mas o intuito desse trabalho é observar a implementação das ações afirmativas pelo acesso e a permanência. E parte dos estudos sobre a temática tem questionado esses pontos, como para Barbosa e Silva (2017ab) que nos instiga a pensar sobre as desigualdades regional e local para além das políticas de acesso, refletindo também sobre como as instituições tem fomentado programas de permanência das(os) estudantes e a forma como essas(es) vivenciam o espaço da universidade.

Consideramos que o “acesso” e a “permanência” não podem ser categorias estudadas de forma isolada e/ou heterogênea. O ingresso é um dos obstáculos que esse estudante enfrentou, sobretudo para aquelas(es) que socialmente foram excluídos desse espaço. O fenômeno, então, demanda ser compreendido em sua totalidade, de forma homogênea. Isto é, reconhecendo como elementos da mesma proporção. Desta maneira, se não há políticas de acesso essas(es) estudantes não rompem com as assimetrias do ingresso. E se não há programas de permanência, elas(es) não concluem a educação superior.

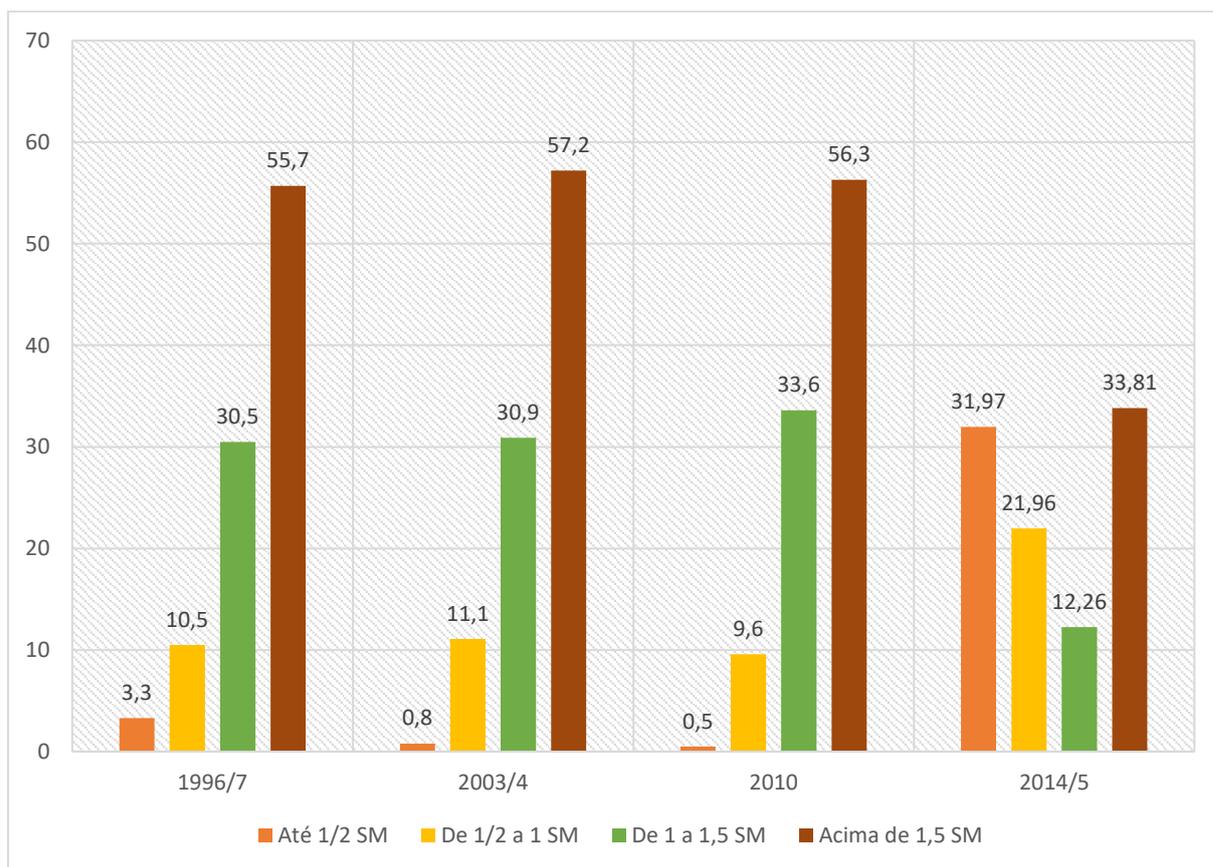
A discussão das políticas e programas de permanência perpassam o espaço do desenvolvimento de políticas focais do acesso. Para a autora Imperatori (2017), os programas de permanência no Brasil acompanhavam as reformas da Educação e o perfil de cada governo. E com Reforma Universitária da década de sessenta, os programas de permanência na Educação Superior passaram a ser responsabilidade de cada instituição de ensino.

O marco de uma política de permanência é Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que tem como objetivo a democratização das formas de permanência e a redução dos efeitos das desigualdades sociais e regionais de permanência e conclusão da graduação. Determinando como público assistidos pelos programas e ações de política de assistência estudantil, egressas(os) da educação pública com renda familiar per capita

de até 1 salário-mínimo e meio (equivalente ao mesmo perfil de renda de outras políticas sociais do Estado).

E à medida que as ações de permanência vão sendo implementadas para as universidades federais, um novo perfil de renda também passa a compor as salas universitárias. Para Barbosa e Silva (2017a apud Andifes, 2016) e para Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016) a partir da análise dos dados da Andifes (2016), em 2014 as IFES tornaram-se mais populares, com mais de cinquenta por cento do seu corpo discente com perfil de vulnerabilidade socioeconômica, isto é, renda familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo. A partir da representação gráfica (3) abaixo, compreendemos a transformação da renda no intervalo de 1996 a 2014.

Gráfico I.3 - Níveis de renda dos estudantes da IFES (1996 a 2014) - %



Fonte: ANDIFES_FONAPRACE, 1997, 2004, 2010, 2014. Adaptado por Barbosa e Silva, 2017a.

Entre 1996 e 1997 a maioria das(os) discentes da IFES tinham renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo contra 44,3% com renda equivalente ao perfil de vulnerabilidade socioeconômica dos programas sociais do Estado. Nos intervalos de

2003 e 2010, renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo é maioria entre os estudantes, com 57,2% e 56,3%, respectivamente. Com a implementação da Lei n.12771/12, observamos uma mudança no perfil de renda, em que a maioria dos discentes (66,19%) possuem renda familiar per capita de 1,5 salário-mínimo, correspondendo nesse quantitativo 31,97% de discentes com renda familiar de até ½ salário mínimo – e até o ano de 2010 era o nível de renda menos representativo no grupo de vulnerabilidade socioeconômica (ANDIFES, 2016).

Dessa forma, o perfil da universidade federal em 2014 é de um corpo discente autodeclarado de cor/raça preta e/ou parda de 47,57% - maior grupo representativo de cor/raça. E com um perfil de renda popular, isto é, 66,19% dos discentes possuem renda familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo.

A partir desses resultados, as universidades federais apresentariam os mesmos indicadores sociais e raciais nos anos posteriores a 2014? E em relação a desigualdade regional e local, estariam todas as IFES com a mesma representatividade de acesso por cor/raça e renda?

As ações afirmativas para Educação Superior Federal têm como foco a assistência de egressas(os) da rede pública de Educação Básica. A Lei de Cotas além do recorte racial, estabelece a reserva de vagas para os grupos de renda: a) renda familiar per capita superior ou igual a 1,5 salário-mínimo; e b) com renda per capita superior a 1,5 salário-mínimo. E o PNAES se restringe a renda de vulnerabilidade sociedade econômica.

E consideramos como um problema de pesquisa a análise do acesso e permanência de cotistas em uma IFES, observando se a instituição está incluindo pretos e pardos em representatividade o quantitativo nacional e os seus respectivos grupos de renda, conforme a regulamentação da Lei de Cotas. E se as(os) ingressantes pelos sistemas de cotas estão vivenciando e permanecendo no espaço da universidade. Buscando responder os questionamentos iniciais sobre a continuidade do perfil de uma universidade mais negra e popular pós 2014.

Para o estudo, delimitamos como o *locus* a Universidade Federal da Grande Dourados, criada mediante a Lei n. 11.153, de 29 de julho de 2005, fruto do desmembramento da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. E para a adequação da pesquisa do tempo do mestrado, fomos definindo gradualmente o

objeto mediante recorte espacial e temporal, formas de ingresso, especificidades entre os cotistas e etc.

O primeiro recorte foi em relação ao grupo de alunas(os) cotistas que iria basear a pesquisa, diante que a partir da Lei nº 12.711/12 foi definida a obrigatoriedade da reserva de cinquenta por cento das vagas para alunas(os) que estudaram integralmente o ensino médio em escola pública, sobretudo, promovendo a inclusão étnico-racial de acordo com a proporcionalidade de cada união federativa, divididos em dois grupos de renda. Deste modo a inclusão étnico-racial ocorre a partir da autodeclaração de cor/raça – pretos, pardos e indígenas – da(o) ingressante.

A escolha em estudar o acesso de acadêmicas(os) negras(os) decorreu-se da aproximação de leituras e estudo sobre as relações raciais, uma vez que abarcar o acesso de indígenas poderia reduzir a pesquisa em uma simples generalização do tema, ou seja, no curto espaço de tempo, não haveria a possibilidade de um aprofundamento histórico entre a população indígena e negra, onde por mais que houvessem similitudes no processos de invisibilidade no ensino superior, cada grupo possui suas especificidades.

Delimitado o grupo étnico-racial para análise do acesso, era ainda necessário apontar sob qual sistema de ingresso a análise se basearia, uma vez que o ingresso na UFGD ocorre via processo seletivo de vestibular e por meio do Sistema Unificado de Seleção (SISU). Optou-se em utilizar para a análise os dados referentes as duas modalidades de ingresso. Os dados referentes aos processos seletivos de vestibular e do Sistema de Seleção Unificada (SISU) são de responsabilidade da Secretaria Acadêmica e do Centro de Seleção da universidade. Para a pesquisa é de importância os dados sobre o quantitativo de candidatas(os) que concorrem aos cursos de graduação, os índices de concorrência por vaga, local de origem da(o) candidata(o), cor/raça autodeclarada, renda e sexo/gênero das(os) ingressantes. sendo assim os dados de acesso via vestibular e SISU permitem observar um contraste de inclusão nas duas formas de ingresso.

A Lei de Cotas foi promulgada ano de 2012, de modo que todas as universidades federais deveriam a partir do ano de 2013 em seus processos seletivos de vestibular e/ou SISU, promover gradualmente a inclusão social e étnico-racial. Tendemos ao recorte da pesquisa a partir do ano de 2014, um ano após a publicação dos primeiros editais ações afirmativas da Lei de Cotas até o ano de 2017. A UFGD

em 2013 disponibiliza no edital do processo seletivo de vestibular o quantitativo de vagas de acordo com a Lei n. 12.711/12, mas a predileção pelo recorte a partir 2014 sé dá em grande medida por razões metodológicas, isto é, em 2013 a universidade contava com o processo seletivo de vestibular como único mecanismo de seleção por cotas. Aderindo nos anos seguintes as duas modalidades de ingresso: PSV e SISU. E como o objetivo do trabalho é compreender o acesso na totalidade⁵ em determinado espaço de tempo, tínhamos assim uma análise isolada em 2013 e nos anos seguintes um outro desenho de política de ações afirmativas.

Desta forma, a amostra do estudo para o acesso definiu-se com acadêmicas(os) negras(os) ingressantes nos anos de 2014 a 2017 nos cursos de graduação presenciais (licenciatura e bacharelado) da UFGD, ingressantes mediante os processos de vestibular e/ou Sistema de Seleção Unificada. E foram aprovadas(os) pela reserva de vagas para pretos e pardos, tanto para renda familiar inferior ou superior a 1,5 salário mínimo per capita, conforme estabelecido pela Lei de Cotas.

E com a relação à permanência, focalizamos o recorte para os programas e ações de permanência material⁶ institucionalizadas pela universidade. A UFGD aderiu ao PNAES, instituindo como programas que fomentam recursos financeiros para as(os) estudantes: bolsa permanência, auxílio alimentação, além de ações espaçadas de bolsas de estágio, bolsa salva-vidas e esporte. E à medida que foi estabelecido para o acesso os editais em que a Lei de Cotas vigorasse, isto é, abarcando o recorte social e étnico-racial para os dois subgrupos de renda familiar per capita – de até 1,5 salário-mínimo e superior a 1,5 salário-mínimo. Julgamos que para a permanência material trabalharíamos com os programas que definissem como critério de admissão as(os) acadêmicas(os) em situação de vulnerabilidade socioeconômica, correspondendo a: Bolsa Permanência Institucional e Auxílio Alimentação.

Delimitado os sujeitos da pesquisa, faz-se necessário apresentar o campo social em que as acadêmicas(os) estão interagindo, e como proposto por Bourdieu é o campo que “vai comandar – ou orientar – todas as opções práticas de pesquisa” relacionalmente com o objeto construído (BOURDIEU, 1989, p.28).

⁵ Observar o contraste de acesso entre o PSV e o SISU, mediante: quantitativo de candidatas(os) que concorrem aos cursos de graduação, os índices de concorrência por vaga, local de origem da(o) candidata(o), cor/raça autodeclarada, renda e sexo/gênero das(os) ingressantes.

⁶ Compreendemos por permanência material ações, programas e políticas institucionais ou não, que aloca e viabiliza recursos financeiros para a permanência qualificado da(o) acadêmica no curso superior (SANTOS, 2009). E para acompanhar essa discussão ver capítulo 02.

Na universidade são oferecidos trinta e seis cursos de graduação na modalidade presencial, dois cursos em regime de pedagogia de alternância, cinco cursos à distância, dezoito cursos de pós-graduação lato sensu (presencial e EAD), seis cursos de residência médica e multiprofissional, e vinte e sete cursos de pós-graduação stricto sensu, sendo dezenove em nível de mestrado e oito em nível de doutorado.

E com o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2008, a UFGD realizou uma série de debates em que era discutida uma política de democratização de acesso à universidade. No processo seletivo vestibular de 2009 a UFGD adotou a sistema de cotas sociais, reservando vinte e cinco por cento das vagas, em todos os cursos de graduação, para alunos oriundos da escola pública. E com a regulamentação da Lei nº 12.711/12, o seu processo seletivo de vestibular em 2013 reservou vinte e cinco por cento das vagas⁷, e em 2014 cinquenta por cento das vagas para alunas(os) oriundas(os) da escola pública, em que dentro desse quantitativo foi respeitada a proporcionalidade étnico-racial de Mato Grosso do Sul, objetivando em um subgrupo de cotas com vagas para autodeclarados de cor/raça preta, parda e indígena.

⁷ Os editais dos processos seletivos de vestibular são lançados, no ano anterior ao do ingresso. Para o PSV de 2013, o edital foi lançado no dia 05 de setembro de 2012 (Edital de Abertura CS n.1, de 5 de setembro de 2012. Processo Seletivo da UFGD Vestibular 2013 (PSV-2013/UFGD)) instituindo vinte e cinco das vagas por cento das vagas nos cursos presenciais para estudantes oriundos da escola pública, isto é, recorte de cota social. Nesse período se institucionaliza a âmbito nacional a Lei de Cotas, contudo as orientações de implementação das cotas sociais e étnico-raciais para cada instituição federal de educação firmou-se com a publicação da Portaria Normativa n.18, de 11 de outubro de 2012, do Ministério da Educação. A Universidade Federal da Grande Dourados adequou-se as orientações do MEC e retificou o edital do PSV de 2013 para as novas configurações das ações afirmativas de acesso à universidade federal. Por intermédio do Edital de Retificação CS n.5, de 18 de outubro de 2012, considerou: a) 25% das vagas dos cursos de graduação para estudantes que estudaram integralmente o ensino médio em escola pública; b) do quantitativo de vagas destinado para egressas(os) da escola pública, destina-se 50% das vagas reservadas as(aos) candidatas(os) com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita, e os outros 50% para aquelas(es) com renda superior a 1,5 salário-mínimo per capita; c) nos dois grupos de renda deve-se considerar a reserva de vagas para candidatas(os) autodeclaradas(os) pretos, pardos e indígenas, de acordo com a proporcionalidade da população em Mato Grosso do Sul (UFGD, 2012). E para o edital do Processo Seletivo de Vestibular de 2014, publicado no ano de 2013, institucionalizou-se cinquenta por cento das vagas dos cursos de graduação para os programas de cotas, ampliando essa política para o Sistema de Seleção Unificada. De acordo com a Lei n. 12.711/12, conforme o artigo 8º, “as instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei”, e desta maneira a Universidade Federal da Grande Dourados no primeiro ano da Lei de Cotas instituiu a reserva de 25%, e no ano seguinte expandiu ao quantitativo definida na lei federal (ANDRADE, 2015, p.92).

E as políticas, programas e ações que visa a Assistência Estudantil são operacionalizados pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROAE). A PROAE está alicerçada nas diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que visa promover ações que garantam a inclusão social, descontinuidade das desigualdades regionais e locais, permanência qualificada, formação e bem-estar psicossocial das(os) estudantes. Constituem como programas e ações de Assistência Estudantil: Bolsas de Permanência, Auxílio Alimentação e Moradia, o Apoio Pedagógico e Psicossocial, Mobilidade Acadêmica, Centro de Educação Infantil e as ações desportivas.

Em função da delimitação da amostra dos cursos, dos sujeitos pesquisados, formas de ingresso e modalidades de programas de permanência, indagamos:

Ingressaram na Universidade Federal da Grande Dourados (2014 a 2017), por meio da política de cotas, estudantes autodeclaradas(os) de cor/raça negra(os) (preta e parda)? E as(os) cotistas negras(os) foram assistidos pelos programas de permanência material?

A hipótese da dissertação é de que na Universidade Federal da Grande Dourados estão ingressando cotistas negras(os) nos cursos de graduação presencial, acompanhando o contexto nacional de transformação de cor/raça e renda das Instituições Federais de Educação Superior, conforme gráfico I.1 e I.2. Contudo o acesso apresentará assimetrias em alguns cursos em relação aos subgrupos de renda das(os) cotistas, procedendo-se majoritariamente por autodeclaradas(os) de cor/raça negra com renda familiar per capita superior a 1,5 salário mínimo, ainda que na pesquisa da Andifes (2016 apud Barbosa e Silva, 2017a) demonstre um corpo discente com mais de sessenta por cento deste com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo. Achar-se-á por meio da análise por região e localidade indicadores distantes a média nacional.

E no tocante as ações de permanência material, a UFGD não possui nenhuma política com recorte étnico-racial (ROSA, 2016). E por afiliar-se as diretrizes de vulnerabilidade socioeconômica do PNAES, acreditamos que as(os) ingressantes por meio de cotas raciais não estão acessando a Bolsa Permanência e o Auxílio Alimentação. Em razão de um número reduzido de bolsas e por não garantir que a variável cor/raça atue como uns dos critérios para concorrer aos programas, como no perfil da Lei de Cotas. E desta forma a universidade não está promovendo ações

específicas de cunho étnico-racial, que possibilite a permanência qualificação e a diplomação dessas(es) estudantes.

Destarte, com o fito de analisar o acesso e a permanência material de estudantes negras(os) na Universidade Federal da Grande Dourados nos anos de 2014 a 2017, consideramos como objetivos a serem alcançados pelo estudo:

- a) Apresentar a construção e a implementação das cotas raciais na Universidade Federal da Grande Dourados a partir da vigência da Lei n. 12.711/12;
- b) Observar o desenho dos programas permanência acadêmica, em especial as ações voltadas para a permanência material;
- c) Exibir o quantitativo referente ao acesso nos cursos de graduação por meio do Processo Seletivo de Vestibular e do Sistema de Seleção Unificada (SISU), em consonância com a Lei de Cotas, nos anos de: 2014, 2015, 2016 e 2017;
- d) Apresentar e verificar o quantitativo de acadêmicas(os) negras(o) nos programas de Bolsa Permanência e Auxílio Alimentação;
- e) Indicar e comparar os Índices de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais nos cursos presencial da universidade em relação ao ano, modalidade de ingresso, renda e a participação em programas de permanência.

Para Becker (1999, p.17), o método de pesquisa é artesanal, construído a partir das vivências e experiência das(os) pesquisadoras(es), em especial, as hipóteses de trabalho podem (ou não) se sustentar a partir da atuação/pesquisa no campo e de como a teoria articula-se com os sujeitos.

Para essa pesquisa, na coleta dos dados foram consultados os bancos de dados do Centro de Seleção e da Secretaria Acadêmica em relação ao quantitativo de acesso por meio dos Processos Seletivos de Vestibular e do Sistema de Seleção Unificada, observando-se entre as(os) ingressantes as variáveis: curso, cor/raça declarada, idade, sexo, local de origem e a forma de ingresso. Conduzindo também o levantamento do quantitativo da situação acadêmica das(os) ingressantes, analisando as situações: regularmente matriculada(o) no período, exclusão por desistência, exclusão solicitada pela(o) discente, exclusão por conclusão de curso e/ou diplomação, exclusão por mudança interna de curso, exclusão por mobilidade

acadêmica interna, afastamento por trancamento de matrícula e cor/raça autodeclarada no ato da matrícula por semestre.

Na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROAE) avaliamos os editais e os regulamentos de Assistência Estudantil da universidade e suas correlações com o PNAES. Em primeiro momento, buscou-se compreender as especificidades e os quesitos da Avaliação Socioeconômica, pré-requisito para concorrer a Bolsa Permanência e Auxílio Alimentação. E por conseguinte, observamos os Relatórios de Pagamento da Bolsa Permanência (UFGD) e do Auxílio Alimentação, identificando as variáveis: quantitativo de acadêmicas(os) atendidas(os) pelos programas, curso de origem, situação no mês anterior, situação do mês base e valor recebido.

O método de análise dos dados consistiu em uma abordagem quantitativa. E segundo o sociólogo Cano “as pesquisas quantitativas privilegiam a tentativa de obter uma mensuração precisa, que permita comparar a frequência dos fenômenos” (2012, p.108-9). Nesse sentido, analisar a eficácia das cotas étnico-raciais e sociais na universidade, através de uma metodologia quantitativa, permitiu analisar a frequência em que os ingressantes cotistas estão entrando na universidade, participando dos programas de permanência e as desigualdades operantes nos diferentes cursos de graduação

A mensuração, integração e padronização dos dados foi realizado mediante ao uso dos softwares estatístico *Excel* e *SPSS Statistics 20*, resultando em tabelas e gráficos que relacionavam sistematicamente as variáveis do número de alunas(os) negras(os) que ingressaram por meio de cotas nos diferentes cursos da UFGD, número de acadêmicas(os) que atendidas(os) pela assistência estudantil e o os índices de desigualdade étnico-raciais entre os cursos.

A análise e interpretação dos indicadores das tabelas e dos gráficos possibilitou caracterizar e comparar o perfil das(os) alunas(os) cotistas, relacionando as variáveis com os estudos já realizados sobre a temática, em que o método quantitativo empreendeu conjuntamente o uso de ferramentas teóricas para construir e validar hipóteses e avaliar os resultados, de modo que possam ser interpretados de acordo com o contexto que lhes são próprios (CANO, 2012, p.109). E por fim, apresentamos as conclusões do estudo, de forma a discutir as considerações sobre o acesso e permanência de alunas(os) negras(os) nos cursos da UFGD. Avaliando se de fato a

Lei de Cotas (Lei nº 12.711/12) e as ações do PNAES estão contribuindo para a não reprodução das desigualdades de cor/raça no acesso e permanência ensino superior.

A dissertação está organizada em três capítulos, referindo-se o primeiro e o segundo as discussões teóricas sobre o itinerário metodológico e conceitual da pesquisa e implementação de ações de permanência e democratização do acesso nas universidades brasileiras. E o terceiro abarcando a parte empírica da pesquisa, com a apresentação dos dados e suas respectivas análises referente ao acesso e permanência da(o) acadêmica(o) negra(o) ingressante pelo sistema de cotas na Universidade Federal da Grande Dourados.

CAPÍTULO 01

DO ACESSO A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

Estudantes negras(os) ingressando em maior quantidade em um curso superior, permanecendo e participando as atividades e do espaço da universidade e se diplomando é uma realidade pós década de noventa. Período de fôlego para as discussões de implementação de ações afirmativas no Brasil, em um cenário em que a população negra era a menos representativa nos indicadores de conclusão da Educação Superior.

Estudos como Hasenbalg e Telles, indicavam a necessidade do desenvolvimento de políticas e ações que possibilitassem a descontinuidade da desigualdade racial no país. E esse movimento de mobilização foi para além de um movimento teórico. A defesa da democratização do acesso na universidade foi também um movimento social, político e de sujeitos que defendiam o direito a uma educação pública, democrática e inclusiva. Viabilizando a permanência e a diplomação de seus discentes. Era preciso um movimento de transformação da cor e da renda das universidades.

Esse capítulo tem por objetivo discutir brevemente os primeiros movimentos de desenvolvimento de ações afirmativas, tendo como foco a Índia, Estados Unidos e a Europa Central. Apresentando o desenho e o caso Brasileiro na implementação de políticas de cotas para as universidades. Além da discussão sobre as políticas de permanência.

1.1. A Ação Afirmativa enquanto conceito e prática de descontinuidade das desigualdades – Índia, Estados Unidos e Europa

A ação afirmativa situa-se enquanto um conceito e ação desenvolvida a partir das demandas específicas por políticas de reparação histórica e social de determinados grupos e/ou nações.

Filiamos a nossa abordagem conceitual de ação afirmativa, como proposto por João Feres Júnior e Verônica Daflon (2014, p.33), em que as ações afirmativas são “políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou presente tem como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosa, de gênero”, promovendo a igualdade de oportunidade no acesso à educação, saúde, habitação, entre outros.

A delimitação por esse referencial teórico sucedeu-se pela pesquisa se aproximar dos estudos desenvolvidos por João Feres Júnior e Verônica Daflon no Brasil com relação a análise dos dados de acesso na Educação Superior. Os pesquisadores coordenam o Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e empreendem uma avaliação sistemática das cotas nas universidades brasileiras desde as primeiras experiências, tornando-se referência entre os estudos quantitativos para ação afirmativa.

Observamos que o referencial conceitual de uma ação afirmativa decorre da forma que os grupos e/ou minorias sociais lutam por maior participação e visibilidade nos setores da sociedade, e “tem sido aplicada em diversos países como resposta a pressões de movimentos sociais pela elevação da qualidade de vida e das condições de mobilidade social de grupos historicamente desprivilegiados” (Cahn 2002, Robinson 2001 apud Feres Júnior, Daflon, 2015, p. 95).

No caso indiano, Daflon (2007) que analisa o desenvolvimento de ações afirmativas para as castas dos intocáveis (dalits), as tribos e outros grupos minoritários no sistema de castas, que foram desenvolvidas em diversos setores da sociedade. Esses grupos estavam condicionados a uma subcidadania indiana, não se promovendo mecanismos de mobilidade social. Contudo, Daflon percebe as aproximações do desenvolvimento das ações afirmativas com o Brasil, devido a formação multirracial e a própria produção intelectual de criação de ações e programas para a igualdade de oportunidades (2007).

Para Feres Júnior e Daflon (2015, p.96) o caso do desenvolvimento das ações afirmativas na Índia é um dos casos mais antigos registrados, com políticas de promoção a igualdade de participação em 1950. As políticas de reparação viabilizam a promoção da cidadania para os grupos que até então não participavam de vários setores da sociedade. Para Daflon (2007), os discursos produzidos em torno das

ações afirmativas era de que reconhecer e fomentar uma política em torno da igualdade poderia desencadear revoltas na sociedade indiana, polarizando o sistema de castas.

Empreende-se ainda no trabalho da autora e de Feres Junior e Daflon (2015), uma crítica a produção de um embasamento teórico estritamente das políticas norte-americanas, não reconhecendo as similitudes no tensionamento do desenvolvimento de ações afirmativas em sociedade multirraciais.

A crítica também já foi apontada no trabalho de Santos (2009), relacionando-se que a formação social dos Estados Unidos se diferencia do caso brasileiro e que pensar o desenvolvimento de ações afirmativas partindo-se desse viés limitaria desenvolver políticas que possibilitasse analisar as situações específicas de que como o racismo e as tensões raciais se desenvolveram no Brasil. E ainda desenvolve em seu estudo uma produção de ações afirmativas no Brasil, por meio de políticas compensatórias desde a década de 1930 com as leis que garantiam uma cota mínima de empregados brasileiros nas fábricas.

De acordo com Santos (2009, p.64) com o impulso das políticas de imigração, muitos brasileiros não eram absorvidos pelo mercado de trabalho, e em 1931 requereu-se que “até dois terços dos cargos industriais e comerciais” fossem ocupados por brasileiras(os). A autora lista ainda a petição da Frente Negra Brasileira para destituição da Guarda Civil, que era ocupada majoritariamente por imigrantes. E a reserva de vagas de cinquenta por cento nos cursos de agronomia e veterinária para filhos de fazendeiros e população do campo nas universidades e institutos de educação, por meio da Lei 5.465/68, em plena Ditadura Civil-Militar.

Para Feres Júnior e Daflon (2015), a experiência do caso indiano no desenvolvimento de políticas reparatórias, logrou êxito por promoverem a inclusão de “cotas de representação política nas legislaturas estaduais e nacionais, cotas de contratação no serviço público e cotas nas instituições públicas de ensino superior”, transformando a participação dos grupos excluídos, possibilitando uma mobilidade social (p.97-8).

No caso norte-americano, a pressão pelo desenvolvimento de ações afirmativas sucedeu-se após intenso debate racial e políticas segregacionistas, que diferenciava a participação de cidadãos brancos e negros.. De acordo com Pate (2000, p.86) a primeira vez que a ação afirmativa foi discutida pelos cidadãos dos

Estados Unidos, foi em 1961, quando o então presidente Kennedy, determinou a inclusão de trabalhadores negros nas empresas que prestavam serviço ao governo federal, por meio da Norma Executiva 10.925, que determinava o desenvolvimento de “ação afirmativa para garantir empregos aos que se candidatassem, e que não fossem discriminados por raça, cor, religião, sexo ou nacionalidade”, estabelecendo ainda penalidades a quem desrespeitasse as diretrizes do governo federal.

E na década de 1960 diferentes ações foram desenvolvidas para proibir a discriminação racial e ampliar a participação negra na sociedade. No ato em Defesa dos Direitos Civis de 1964, foi estabelecida a proibição contra a discriminação de raça, gênero, nacionalidade e formas correlatas. E ainda para Pate (2000), nos anos de 1965 a 1969 importantes normas foram estabelecidas pelo governo norte-americano, buscando reparar e compensar a maior participação da população negra no campo do trabalho.

E no campo da Educação, o desenvolvimento de políticas de cotas nas universidades sucederam no Ato em Defesa dos Direitos Civis de 1964, determinando em 1972 a proibição da discriminação nas atividades educacionais, e a criação de reserva de vagas para afro-americanos.

E segundo Pate. (2000), o desenho das políticas de ações afirmativas nos Estados Unidos teve como desenho a maior participação e inclusão nas sociedades partindo de eixo das relações de gênero, raça e classe, e as vicissitudes do processo de institucionalização e barreiras para que se efetivassem as políticas de promoção da igualdade, determinaram uma nação com mais de quarenta anos na experiência na adoção de ações afirmativas, reparando os embriões das desigualdades raciais.

As ações afirmativas na Europa diferem dos Estados Unidos, Brasil e Índia, por não adotarem nenhuma política de cunho étnico-racial.

As políticas desenvolvidas na Europa foram construídas para o acesso de mulheres no mercado de trabalho. A autora Voets (2000) inicia o seu estudo com o levantamento das primeiras ações afirmativas para as mulheres em relação ao acesso ao trabalho com igualdade de direito em relação os homens, sendo este através do Tratado de Roma que estabelecia a cooperação econômica entre os países membros da União Europeia, que no seu artigo 119 tratava da igualdade de remuneração entre homens e mulheres.

No entanto, até a década de 1970 a situação das mulheres que trabalhavam nas fábricas era praticamente a mesma, isto é, os homens continuavam recebendo salários superiores as mulheres.

Nesse cenário, se instituiu quatro diretrizes ao longo de 1970 para a promoção da igualdade entre os sexos no trabalho. Apenas com a Diretriz de 1976 que se “consagra o princípio da igualdade de tratamento no acesso ao emprego, treinamento, promoção e condições de trabalho” na Europa (VOETS, 2000, p.22-3). Iniciando assim uma série de políticas, estabelecendo-se como o marco principal a Recomendação do Conselho Europeu de 13 de dezembro de 1984, que instituiu as ações afirmativas para mulheres, tendo entre as recomendações: o respeito as mulheres, desenvolvimento de estudos sobre a condição da mulher no trabalho, maior diversificação nas funções e cargos em relação ao gênero, estimular a candidatura de mulheres para representação em conselhos, entre outras medidas.

Destaca-se ainda o conceito que foi difundido sobre as ações afirmativas. Na Europa vincula-se que a “ação afirmativa visa suplementar a legislação sobre igualdade de tratamento entre os sexos e inclui qualquer medida que contribua para eliminar as desigualdades dos dados existentes”, concepção que difere dos outros países analisados, em razão de que se entende a ação afirmativa enquanto políticas de promoção da igualdade com relação a raça, gênero, classe, orientação religiosa e/ou grupos minoritários (Voets, 2000, p.27).

Concluimos que essas políticas vão se desenhando a partir das contestações dos movimentos sociais de cada região e/ou nação, em que a reivindicação de direitos e pela igualdade da oportunidade de acesso engendram as especificidades das ações, como vimos, na Índia sucedeu-se a partir das condições de subcidadania dos dalits, nos Estados Unidos aliam-se luta entre raça, classe e gênero, assim como no Brasil, atuando nos setores do trabalho, educação, habitação e saúde.

No Brasil o movimento negro lutou pela adoção de políticas que promovessem a igualdade racial. Dentro os estudos das relações raciais, trabalhos como de Guimarães (2009, 2012), Feres Júnior (2009), enfatizam as ações afirmativas para o acesso à educação superior para a descontinuidade das assimetrias entre brancos e negros na sociedade brasileira, em especial, considerando a forma como as tensões raciais foram segmentando e hierarquizando os espaços em relação a cor.

As autoras Santos (2009) e Moehlecke (2002) que analisam o caso brasileiro na adoção das ações afirmativas, inicialmente em relação a busca por maior participação política de mulheres, seguidos das ações de inclusão e antirracismo no campo do trabalho.

E assim, toda ação afirmativa:

[...] deve cumprir dois requisitos: o da legalidade e o da moralidade. Por legalidade devemos entender a quantidade de ser harmonizar a ação afirmativa com o sistema legal do país onde é implantada mormente com a norma constitucional [...] por moralidade aqui se entende a justificação de uma ação com relação aos valores principais da sociedade onde ela acontece (FERES JUNIOR; ZONINSEIN, 2008, p.8).

A legalidade das ações afirmativas fundamentarem-se com as reivindicações do Movimento Negro e segmentos civis, principalmente na década de oitenta, quando denunciavam as desigualdades entre brancos e negros em vários setores da sociedade.

Com a Constituição Federal de 1988, a luz do princípio da igualdade (moralidade), em que vários movimentos sociais iniciaram um questionamento sobre o ensino superior e a democratização do acesso, de modo que as instituições (re)pensassem os seus processos seletivos de vestibular e, acima de tudo, que garantissem que as(os) “estudantes de todas as cores e classes sociais” gozassem desse direito. Em especial o debate travado no judiciário sobre a legalidade das cotas a luz da igualdade, observou-se que a legalidade das cotas e reconheceu via direito/justiça as cotas, identificando que apenas o princípio da igualdade presente na Constituição Federal não possibilitaria a equidade de direitos para a população negra. São necessárias ações e políticas que promovam mudanças nas estruturas sociais (GOMES, 2001).

Para Silvério (2003, p. 72) as ações afirmativas no Brasil tiveram o papel de “iniciar o processo de desracialização das elites”, garantindo a visibilidade de “grupos étnicos-raciais”.

1.2. Movimento Negro no Brasil: denúncias da desigualdade e contexto de criação das Ações Afirmativas

O debate da inclusão étnico-racial nas universidades públicas brasileiras se inicia a partir da constatação de desigualdades sociais, raciais e econômicas em nossa sociedade. Dentre essas desigualdades ingressar na universidade era considerado algo excepcional, sobretudo para a população pobre, negra e indígena. Na história brasileira, desde o processo de colonização, se acreditava, conforme Freyre (2013, p.35), em uma “imposição imperialista da raça adiantada à atrasada”, ou seja, uma imposição europeia aos povos indígenas e negros(os) que formavam a sociedade brasileira do século XVI. Nesse período negros(os) e indígenas serviam, na visão do colonizador, apenas como mão-de-obra escrava, e sequer eram reconhecidos como seres humanos. Na organização social brasileira do século XVI, negros(os) e indígenas estavam para o serviço braçal e ao senhor de engenho, bem como a elite que fazia parte da casa-grande, o serviço da administração e a mobilidade nos setores da sociedade. Mesmo com o fim da escravidão em 1888, o imaginário social regurgitava a ideia de que brancos, negros e indígenas se diferenciavam racial (fator biológico), ao passo que tal pensamento se (re)produzia estratificação social que hierarquizava brancos e negros, com os negros sempre ocupando as piores posições sociais.

Nas teorias raciais do final do século XIX e início do século XX, acreditou-se que negros e brancos se diferenciavam racialmente, em que o branco estaria dotado da racionalidade e o negro da selvageria, irracionalidade etc. No entanto, o “cruzamento” entre brancos e negros gerariam indivíduos mestiços. Os mestiços por sua vez, por se aproximarem do branco, passariam a ocupar setores importantes da sociedade e cooperariam para o progresso da nação, e o negro (estéril) tenderia desaparecer em cem anos na sociedade brasileira (LACERDA, 1911, p. 11). Contrário a vertente do racismo científico, Freyre (2013, p.33-34) contestou a ideia de “raças inferiores” e afirmou que a “miscigenação corrigiu a distância social entre a casa-grande e a mata tropical e entre a casa-grande e a senzala”. A miscigenação incorporou elementos culturais do povo africano (diferentes grupos) e indígena na cultura brasileira, possibilitando a integração/sociabilidade.

No entanto, a ideia da “democracia racial” foi questionada por Florestan Fernandes, pois a miscigenação perpetuou a “hegemonia da ‘raça dominante’”. A sociedade escravocrata não forneceu subsídios para a mobilidade do negro e do “mulato”, e com o desenvolvimento das cidades, esse distanciamento só aumentou,

portanto, sugere que o problema da integração do negro na sociedade será superado na medida em que o negro se integre social e economicamente na sociedade de classe (FERNANDES, 2007, p.44). Hasenbalg (1979, p.18-19) constatou que os estudos “progressistas”, reduzindo “os problemas de negros e mulatos àqueles da classe operária e das massas populares”, não obtiveram efeito satisfatório, pois a dinâmica do capitalismo dependente não ofereceu elementos para a mobilidade das massas, provocando total esquecimento da “situação social” da população negra.

E partir das diferentes análises das relações raciais que se estabeleceram no Brasil, Telles (2003, p. 320) acreditava que o Movimento Negro poderia atuar na luta contra as desigualdades operantes na sociedade. No entanto, antes de iniciarmos as investigações sobre o movimento negro, é necessário definirmos o conceito de movimento social, e de acordo com Gohn (2000, p.13) movimentos sociais são:

[...] ações coletivas de caráter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de reportórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva no movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo.

Nessa perspectiva, a identidade coletiva da população negra frente às desigualdades nas esferas sociais, políticas e econômicas de nossa história, e suas ações coletivas no sentido de romper e denunciar essas desigualdades denota seu caráter enquanto movimento social. Para o historiador Petrônio Domingues (2007, p.101) apud Pinto (1993), o movimento negro é:

a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural.

O regime escravocrata brasileiro, remonta suas origens desde o século XVI, inicialmente com uso da mão escrava indígena, que resistiram as formas de dominação. E subsequente com o fortalecimento econômico da monocultura, os

escravos negros – oriundos de diversos grupos étnicos do continente africano -- passam a compor o cenário, marcando os aspectos históricos e socioculturais de nossa sociedade. A (re)produção desse período, em muitos dos casos ilustrados por Debret, contam uma história de passividade do negro escravo, o que na verdade não ocorreu.

Para Gohn (2000, p.15) no Brasil Colônia os movimentos sociais eram organizados por “negros escravos e pela plebe”, e essas primeiras mobilizações causaram grande impacto na sociedade. Com isso, inicia a partir de 1873 a criação de associações que pediam o fim do regime escravocrata e lutavam pela equidade de direitos, destacando-se a Associação Beneficente Socorro Mútuo dos Homens de Cor no Rio de Janeiro. Para Gomes (2005, p.7-8), a associação tinha por objetivo “promover tudo quanto estiver ao seu alcance em favor de seus membros”, e quando entraram com o pedido de aprovação de seu estatuto em 1875, o governo colonial vetou a organização negra, uma vez que consideravam que os homens livres, independentemente da cor, poderiam ser associar em outras associações.

A recusa pelo direito de associar escravos e libertos nas associações de auxílio mútuo estava na preocupação do Império com as revoltas que poderiam eclodir pelo fim do regime escravocrata. No entanto, a participação da população negra nas últimas décadas de 1800 culminou em movimentos abolicionistas e em “um processo de fuga em massa dos escravos como por intensa mobilização popular, principalmente nas cidades” (GOMES, 2005, p.9).

Com a abolição da escravidão em 1888 e a proclamação da República em 15 de novembro de 1889, temos a passagem de um regime escravocrata para o regime do trabalho livre e assalariado, ao passo que se reconfiguram os atores sociais, em que os escravos são substituídos pelos proletariados urbanos, marcadamente imigrantes, e “as classes dominantes eram as mesmas elites agrárias” (GOHN, 2000, p.15).

Com isso a representação de democracia racial, como defendida por Freyre (2013, p.33-34), demonstrava que na sociedade brasileira não existia “raças inferiores”, como defendido nas teorias do racismo científico – que abordaremos a seguir - e afirmou que a “miscigenação corrigiu a distância social entre a casa-grande e a mata tropical e entre a casa-grande e a senzala”. A miscigenação incorporou elementos culturais do povo africano (diferentes grupos) e indígena na cultura

brasileira, possibilitando a integração/sociabilidade do negro na sociedade. Portanto, não faria sentido mobilizações negras para o rompimento de desigualdades raciais, pois em uma democracia racial não existiria desigualdades nesse sentido.

No entanto, não foram essas as condições democráticas encontradas pelos negros na Primeira República, o status de trabalhadores livres não estabeleceu condições para a integração do negro, e sim sua exclusão. O imaginário desde a colonização foi no sentido de uma “imposição imperialista da raça adiantada à atrasada”, ou seja, uma imposição europeia aos povos indígenas e escravos negros que formavam a sociedade brasileira desde o século XVI (FREYRE, 2013, p.35).

Conforme mencionamos anteriormente, escravos negros e indígenas serviam, na visão do colonizador branco, apenas como mão-de-obra escrava, e sequer eram reconhecidos como seres humanos.

O atraso do desenvolvimento econômico do Brasil, seria explicada pela presença das populações negras, ao qual a sua irracionalidade impedia que as ideias de progresso se consolidassem, conforme defendeu João Batista Lacerda no primeiro Congresso Universal das Raças em 1911:

A importação, em uma vasta escala, da raça negra ao Brasil, exerceu uma influência nefasta sobre o progresso deste país; ela retardou por muito tempo seu desenvolvimento material, e tornou difícil o emprego de suas imensas riquezas naturais. O caráter da população ressentiu os defeitos e os vícios da raça inferior importada (LACERDA, 1911, p.11).

Esse imaginário se reproduzia no âmbito social, político e econômico. No social, as relações entre brancos e negros tencionavam um “drama de consciência”, como afirmou Fernandes (2007, p.41), em que a ordem tradicionalista não reconhecia a situação social do negro e defendia a ideia de não ter preconceito de cor. E “se não existe um esforço sistemático e consciente para ignorar ou deturpar a verdadeira situação racial”, há uma tendência em que esquecer o passado escravocrata e “deixar que as coisas se resolvam por si mesmas”, deste modo percebemos que a condenação da situação de desigualdade racial se caracteriza em um “mundo histórico construído pelo branco para o branco”, sem espaço para a integração do negro (FERNANDES, 2007, p.54).

E no âmbito político/econômico, as massivas ondas imigratórias compuseram o cenário das cidades em desenvolvimento, em que a ocupação do mercado – em

expansão - condensaria em grande medida os imigrantes, que mesmo sob regimes de exploração, eram integrados na sociedade, diferente da população negra. E para Lacerda (1911, p.10-1):

[...] e as leis votadas ultimamente em favor da imigração, a fim de assegurar os direitos dos estrangeiros diante dos tribunais da nação, são as melhores garantias dos capitais estrangeiros empregados nos trabalhos de utilidade nacional. Pode-se portanto afirmar, sem medo de faltar à verdade, que o Brasil está pronto, nesse momento, para acolher em seu vasto seio o êxodo dos povos europeus [...] eu acredito que se pode legitimamente tirar as seguintes conclusões [...] A imigração crescente dos povos de raça branca, a seleção sexual, o desaparecimento de preconceitos de raça cooperam para a extinção a curto prazo dos mestiços no Brasil.

A esse ângulo, o trabalho livre e assalariado nas cidades em desenvolvimento acabou por absorver a mão-de-obra de trabalhadores imigrantes e de populações migradas com o êxodo rural, a população negra, por sua vez, ficou relegada aos serviços de cunho braçal e de baixa valorização social. O esboço das teorias do racismo científico em plena república brasileira demonstra o projeto de “embranquecimento” da população. Autores como Fernandes (2008) e Guimarães (1995) estudaram o “preconceito de cor” presente na sociedade, ao passo que no Brasil “não havia preconceito racial mas apenas preconceito de cor”:

Só é possível conceber-se a "cor" como um fenômeno natural se supomos que a aparência física e os traços fenotípicos são fatos objetivos, biológicos e neutros com referência aos valores que orientam a nossa percepção. É justamente desse modo que a "cor" no Brasil funciona como uma imagem figurada de "raça" (GUIMARÃES, 1995, p. 33).

Portanto o racismo na democracia racial brasileira consolida-se com as teorias do racismo científico, marcado por um passado escravocrata, em que a “cor passou a ser uma marca de origem, um código cifrado para a raça”, configurando o divisor espacial entre negros e brancos na sociedade brasileira (GUIMARÃES, 1995, p. 34).

Após a abolição da escravidão, o que se vê é que:

[...] ainda são pouco numerosos os segmentos da “população de cor” que conseguiram se integrar, efetivamente, na sociedade competitiva e nas classes sociais que a compõem. As evidências a respeito são conclusivas e indicam que ainda temos um bom caminho a andar para que a “população de cor”, sob hipótese de crescimento econômico

contínuo e de persistência da livre competição inter-racial, alcancem resultados equivalentes aos dos brancos pobres que se beneficiaram do desenvolvimento do país sob o regime do trabalho livre (FERNANDES, 2007, p. 46).

A contestação, resistência e luta da população negra contra a exclusão na participação política, econômica, social e, sobretudo, em denúncia ao racismo praticado pelo Estado, reconfigura as lutas sociais já iniciadas desde a colonização. De acordo com o historiador Petrônio Domingues (2007, p.103):

Para reverter esse quadro de marginalização no alvorecer da República, os libertos, ex-escravos e seus descendentes instituíram os movimentos de mobilização racial negra no Brasil, criando inicialmente dezenas de grupos (grêmios, clubes ou associações) em alguns estados da nação.

A criação de associações negras já tinha sido iniciada no Brasil Colônia, como vimos anteriormente, no entanto na Primeira República essas associações e clubes tinham objetivo de reunir a população negra na promoção “assistencialista, recreativa e/ou cultural”, sendo que em alguns clubes tiveram a função de prepara-los e instruí-los sindicalmente para o mercado de trabalho (DOMINGUES, 2007, p.103).

Essas associações estavam presentes nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, como aponta Domingues (2007, p.103-4):

Em São Paulo, apareceram o Club 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), a Sociedade Propugnadora 13 de Maio (1906), o Centro Cultural Henrique Dias (1908), a Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (1915), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917); no Rio de Janeiro, o Centro da Federação dos Homens de Cor; em Pelotas/RG, a Sociedade Progresso da Raça Africana (1891); em Lages/SC, o Centro Cívico Cruz e Souza (1918). Em São Paulo, a agremiação negra mais antiga desse período foi o Clube 28 de Setembro, constituído em 1897. As maiores delas foram o Grupo Dramático e Recreativo Kosmos e o Centro Cívico Palmares, fundados em 1908 e 1926, respectivamente [...] Havia associações formadas estritamente por mulheres negras, como a Sociedade Brinco das Princesas (1925), em São Paulo, e a Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul (1908), em Pelotas.

As associações e clubes reuniam uma parcela considerável da população negra, e cabe destacar que dentro das mobilizações havia o protagonismo da mulher negra na luta contra o racismo e as desigualdades sociais, tanto que em revoltas

populares como a Guerra de Canudos de 1874 a 1897, a participação foi em sua maioria de mulheres.

De acordo com Silva; Santos (2012, p.3) a Guerra de Canudos:

[...] explodiu no Sertão da Bahia, onde sob a tutela de Antônio Conselheiro, milhares de homens livres e pobres fundaram uma comunidade para tentar melhorar suas vidas. A massa populacional de canudos era formada por homens e mulheres em sua maioria negro(a)s e ex-escravos. É fato, que aproximadamente dois terços da população de Canudos era formado por mulheres, tendo estas, participação direta na constituição da comunidade, embora a historiografia ainda careça de trabalhos sobre o real papel dessas mulheres dentro da guerra.

Contudo, assim como a história descreve a participação negra, muitas das vezes, de forma passiva, o protagonismo das mulheres na luta por mudanças sociais tampouco ganha espaço e notoriedade, sobretudo a participação feminina negra. O protagonismo da mulher negra também esteve presente na Frente Negra Brasileira em 1931 – após a Primeira República – na consolidação do Movimento Negro brasileiro, que participavam ativamente das delegações da Frente Negra Brasileira, e Domingues (2007, p.106) destaca ainda a participação na Cruzada Feminina em prol de “trabalhos assistencialistas” e o coletivo Rosas Negras na promoção cultural.

No período de 1889 a 1930 ocorrem também, como aponta Gohn (2000, p.16), revoltas populares pelo Brasil, em que não se configuravam precisamente enquanto mobilizações negras, que iam:

[...] reivindicando serviços urbanos, ou protestando contra políticas locais como a Revolta da Vacina (Rio de Janeiro, 1905), Revolta da Chibata (Rio de Janeiro, 1910), Revolta do Contestado (Paraná, 1912), ligas contra o analfabetismo (1915), ligas nacionalistas pelo voto secreto e a expansão da educação (1917) [...] Nos anos 20 surgem várias lutas e movimentos das camadas médias da população urbana e revoltas de militares, bem como movimentos messiânicos e de cangaceiros no sertão nordestino do país [...] (GOHN , 2000, p.16)

Cabe destacarmos duas revoluções que tiveram participação e mobilização negra, sendo: A Revolta da Vacina e a Revolta da Chibata, ambas no Rio de Janeiro. O Rio de Janeiro desde 1763 era a capital do Brasil (e foi até 1960), sendo o palco das principais mudanças políticas e econômicas. Com o desenvolvimento da industrialização no Brasil, a cidade do Rio de Janeiro construiu cortiços e favelas para

que a massa de trabalhadores, e a população em geral, pudessem morar, no entanto, em péssimas condições. Em 1904 é constituída uma lei que tornava obrigatória a vacinação da população:

Os higienistas e a classe dominante “culpava” a população pobre em especial os indivíduos negros, seus bairros (cortiços) e moradias pela proliferação de doenças, que (segundo eles) impedia a chegada de indivíduos de outros países, prejudicando a imigração de europeus, além de manchar a imagem do Brasil como nação (SILVA; SANTOS, 2012, p.04).

Se na Primeira República as Teorias do Racismo Científico ganhavam força, a higienização dessas populações refletia sob essa perspectiva, adentravam, via Estado, dentro dos cortiços e favelas derrubando casas a fim de erradicar as doenças que acometiam o período. Nasce, portanto, a revolta popular em que a vacinação “era entendida como uma imposição, pois ninguém sabia ao certo como a mesma funcionava, além das brigadas de vacinação que entravam à força nas casas das pessoas” (SILVA; SANTOS, 2012, p.04).

A Revolta da Chibata em 1910 demonstrava também a insatisfação de homens negros com as condições sociais e as suscetíveis penalidades brutais que aconteciam dentro da Marinha Brasileira, que era composta:

[...] pobres e negros em boa parte que ainda eram castigados a base da chibata por seus superiores, prática herdada do período escravista. Em um primeiro momento o motim dos marinheiros trouxe resultados, pois a governo aceitou as reivindicações e anistiou os rebelados, mas em um segundo momento, os revoltosos passaram a ser perseguidos e presos, medidas que iam na contra mão da lei de anistia. Porém conseguiram acabar com os castigos físicos na marinha do Brasil (SILVA, SANTOS, 2012, p. 4-5).

Com isso, observamos que nas revoltas populares a população negra resistiu e lutou contra a opressão de um projeto de nação que os confinava nas esferas social, econômica e política. A partir da abolição da escravidão a condição do negro no Brasil, não se alterou, ou seja, o modelo vigente ainda que na perspectiva do trabalho livre não incluía negros. O Movimento Negro atuando conjuntamente por meios das associações e clubes na assistência da população negra, reafirmando sua identidade negra e desenvolvendo formações para que fossem integrados no mercado, ainda,

em muitos dos casos, ocupassem cargos de baixa valorização social e que demandavam grande esforço físico.

Concomitantemente a criação das associações negras e as lutas populares, temos a difusão da Imprensa Negra no Brasil com a circulação de periódicos sobre a temática racial, e eram escritos a partir do olhar do negro. Para Domingues (2007, p.105), a imprensa negra teve papel importante na denúncia da situação do negro Brasil, desmitificando a democracia racial:

Esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou frequentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, restaurantes, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas (DOMINGUES, 2007, p.105).

A importância de reconhecer a existência de racismo revelou a segregação racial de negros de (no) acesso ao mercado de trabalho, a educação, lazer e condições de habitação. E, portanto “esse quadro revela que a chamada “democracia racial” não tem nenhuma consistência e, vista do ângulo do comportamento coletivo das “populações de cor”, constitui um mito cruel” (FERNANDES, 2007, p. 47).

Destacam-se nesse sentido os periódicos de circulação nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraná:

Em São Paulo, o primeiro desses jornais foi *A Pátria*, de 1899, tendo como subtítulo *Orgão dos Homens de Cor*. Outros títulos também foram publicados nessa cidade: *O Combate*, em 1912; *O Menelick*, em 1915; *O Bandeirante*, em 1918; *O Alfinete*, em 1918; *A Liberdade*, em 1918; e *A Sentinela*, em 1920. No município de Campinas, *O Baluarte*, em 1903, e *O Getulino*, em 1923. Um dos principais jornais desse período foi o *Clarim da Alvorada*, lançado em 1924, sob a direção de José Correia Leite e Jayme Aguiar. Até 1930, contabiliza-se a existência de, pelo menos, 31 desses jornais circulando em São Paulo. Surgiram jornais dessa mesma natureza em outros estados, como a *Raça* (1935), em Uberlândia/MG, o *União* (1918), em Curitiba/PR, *O Exemplo* (1892), em Porto Alegre/RS, e o *Alvorada*, em Pelotas/RS. Este último – publicado com pequenas interrupções de 1907 a 1965 – foi o periódico da imprensa negra de maior longevidade no país (DOMINGUES, 2007, p.104-5, grifos do autor).

A participação da imprensa negra no Brasil possibilitou a ressunção do “preconceito de cor”, que fora camuflado no imaginário social, como por exemplo, no caso da hospedagem da bailarina afroamericana Katherine Dunham que foi proibida de se hospedar no Hotel Esplanada em São Paulo porque o hotel não aceitava pessoas negras. A repercussão do caso foi ocultada das grandes mídias, demonstrando que as ações negras teriam um longo caminho a percorrer para romper com as desigualdades e promover para a população negra “condições de equiparação econômica, social e política diante do branco” (FERNANDES, 2008, p.451).

Outro aspecto importante na luta negra em nossa história foi à criação da Frente Negra Brasileira em 1931:

Na década de 1930, o movimento negro deu um salto qualitativo, com a fundação, em 1931, em São Paulo, da Frente Negra Brasileira (FNB), considerada a sucessora do Centro Cívico Palmares, de 1926. Estas foram as primeiras organizações negras com reivindicações políticas mais deliberadas. Na primeira metade do século XX, a FNB foi a mais importante entidade negra do país. Com “delegações” – espécie de filiais – e grupos homônimos em diversos estados (Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Bahia), arregimentou milhares de “pessoas de cor”, conseguindo converter o Movimento Negro Brasileiro em movimento de massa. Pelas estimativas de um de seus dirigentes, a FNB chegou a superar os 20 mil associados. A entidade desenvolveu um considerável nível de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviço médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios, assim como publicar um jornal, o *A Voz da Raça* (DOMINGUES, 2007, p. 105-6, grifos do autor).

A visibilidade da Frente Negra Brasileira na promoção de políticas assistencialistas para a população negra se tornava com grande efeito devido às mobilizações das associações e clubes negros, sobretudo, na luta em favor da população negra. A força política da Frente Negra Brasileira crescia progressivamente a partir que ganhava adeptos em várias delegações espalhadas pelo país, tanto que em 1936 a FNB se tornou um partido político que tinha por objetivo continuar atuando na causa negra. No entanto “com a instauração da ditadura do “Estado Novo”, em 1937, a Frente Negra Brasileira, assim como todas as demais organizações políticas, foi extinta” (DOMINGUES, 1995, p.107).

No Estado Novo, o movimento negro tenta recuperar os adeptos da Frente Negra Brasileira, que após a sua extinção deixou de reunir uma massa populacional

negra. Sendo assim, em 1944 é fundado o Teatro Experimental Negro sob a liderança de Abdias do Nascimento que atuava contra o movimento *blackface* – onde atores brancos se pintavam e estereotipavam a população negra – e pela luta de direitos:

A proposta original era formar um grupo teatral constituído apenas por atores negros, mas progressivamente o TEN adquiriu um carácter mais amplo: publicou o jornal *Quilombo*, passou a oferecer curso de alfabetização, de corte e costura; fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro; organizou o I Congresso do Negro Brasileiro; promoveu a eleição da Rainha da Mulata e da Boneca de Pixe; tempo depois, realizou o concurso de artes plásticas que teve como tema Cristo Negro, com repercussão na opinião pública. Defendendo os direitos civis dos negros na qualidade de direitos humanos, o TEN propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país (DOMINGUES, 2007, p.109).

As mobilizações negras desde a 1889 visavam à integração do negro e visibilidade da cultura negra, ainda que a integração estivesse um caminho longo a percorrer, essas mobilizações foram importantes para o reconhecimento das mobilizações negras em nossa história, desconstruindo os imaginários da representação do negro enquanto agente passivo de sua história. Foi neste período que o crime de Racismo aparece na legislação brasileira, primeiramente enquanto contravenção com a Lei de Afonso Arinos (1951) e depois com a Constituição Federal de 1988 que o torna crime. No entanto, conforme Guimarães (2015, p.42), poucos são os casos julgados como racismo, sendo que em “casos de flagrante de racismo são caracterizados em outros capítulos das leis penais”.

O movimento negro até a década de 70 se articulava em estratégias assistencialistas, integracionistas e assimilacionista. Na primeira República as associações e clubes negros operavam na assistência e difusão da cultura da negra, nesse sentido, o movimento negro atuava na denúncia das desigualdades e proporcionada formação aos negros – que após a abolição do regime escravocrata encontraram uma sociedade que os recriminava e não proporcionava nenhuma política pública para os ex-escravizados e agora trabalhadores, livres e assalariados. Após 1931 com a Frente Negra Brasileira as mobilizações se baseavam em uma perspectiva integracionista, ao qual a inclusão nas esferas econômica, política e social garantiria a mobilidade do negro na sociedade. O pano de fundo dessas mobilizações estava à visão assimilacionista, tendo como um dos percursores Freyre (2013), em razão que nessa perspectiva a miscigenação colaborou para a integração do negro

nos setores sociedade, deste modo a fusão entre a cultura indígena, cultura africana e cultura europeu (pensando o colonizador) gerou o “brasileiro”. No entanto a visão assimilacionista não reconhece a diferença étnico-racial, e por isso, a atuação dos movimentos sociais se articulava para a questão econômica.

Com o golpe militar em 1964, toda e qualquer manifestação era contestada pelo governo ditador-militar. A intensificação da criminalização dos movimentos sociais foi com a implementação dos Atos Institucionais, reprimindo por completo as associações e reuniões que lutassem contra o governo. No entanto, de acordo com Gohn (2000) a partir da década de 70 o modelo de desenvolvimento industrial da ditadura militar – milagre brasileiro – entrou em decadência com a crise do petróleo desencadeando as mobilizações contra as opressões da ditadura militar, onde:

Os movimentos sociais emergiram das cinzas [...] organizaram milhares de pessoas e deram origem a movimentos populares [...] movimentos pelos transportes, de favelado pelo direito real de uso da terra onde estavam, pela saúde nos centros e postos comunitários de saúde, por vagas nas escolas etc. Grande parte desses movimentos serviu de base de apoio às greves que se espalharam pelo país entre 1978-1979. Eles formaram os comitês de compra de gêneros de primeira necessidade e de apoio aos operários em greve (GOHN, 2000, p.18).

Nesse cenário o Movimento Negro reaparece na cena brasileira, sobretudo com o Movimento Negro Unificado em 1978 com uma atuação política contra o regime militar. Para Domingues (2007, p.112-13), o Movimento Negro Unificado se funda por duas influências, sendo: a primeira externa com influência das ações coletivas nos Estados Unidos e África do Sul; e internamente sob influência marxista que atribuía ao capitalismo a diferença de classe/raça. Portanto o movimento atua na defesa:

Pela primeira vez no Brasil a defesa de uma posição quanto à raça e à classe não foi marginalizada pela intelectualidade afro-brasileira e, na verdade, passou a suplantar os modelos conformista e assimilacionista como postura dominante do movimento negro (DOMINGUES, 2007, p. 113 apud Hanchard s/d).

A ruptura com a visão assimilacionista culminou na intersecção das condições de raça, classe (e mais tarde a condição de gênero foi incluída dentro das condições que segregavam negros na sociedade), ou seja, a dinâmica do capitalismo

dependente não ofereceu elementos para a mobilidade da população negra, pois agiam indiferente as condições de raça e classe (HASENBALG, 1979, p. 18-9).

O Movimento Negro Unificado realizava encontros e mobilizações em teatros, escolas, associações, etc., e tinha como objetivo:

[...] desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (DOMINGUES, 2007, p.114).

A luta do movimento negro ia à contramão da propaganda da ditadura militar, que considerava que no Brasil não havia preconceito racial. Com isso o Movimento Negro Unificado travou uma luta contra a representação da nação como democracia racial, que no campo científico já havia sido superado, sobretudo, com o Projeto Unesco em 51, mas vigorava socialmente (GONZALES, 1982, p.54). A defesa do ensino da História e Cultura Africana iniciada em 1982 só teve concretude após o período da redemocratização política em que os movimentos sociais passaram a ter pautas incluídas na agenda do Estado em 2006 com a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira.

Atuando contra o racismo, foi na década de 80 que o Movimento Negro adotou o termo negro:

Para incentivar o negro a assumir sua condição racial, o MNU resolveu não só despojar o termo “negro” de sua conotação pejorativa, mas o adotou oficialmente para designar todos os descendentes de africanos escravizados no país. Assim, ele deixou de ser considerado ofensivo e passou a ser usado com orgulho pelos ativistas, o que não acontecia tempos atrás. O termo “homem de cor”, por sua vez, foi praticamente proscrito (DOMINGUES, 2007, p.115).

Foi ainda na década de 80 que a ditadura militar perde a força política e inicia-se movimentos em prol da redemocratização política no país e a (re)conquista de direitos usurpados pelos Atos Institucionais. Nesse ângulo, para Gonh (2000, p.19):

O ano de 1984 foi um marco na história sociopolítica do Brasil com o movimento Diretas Já. Foi a declaração de morte do regime militar. Mas as eleições diretas para presidente da República só vieram a acontecer em 1989. Entre 1984 e 1988 o país se mobilizou por uma nova Constituição. Os movimentos sociais que emergiram na cena política, desde o final dos anos 70, conseguiram inscrever em leis, como direitos, várias reivindicações. Foram conquistas sociais de trabalhadores, mulheres, índios, menores e cidadãos até então considerados como de “segunda categoria”.

O Movimento Negro brasileiro atuou conjuntamente com o Estado para que se efetivassem ações que promovessem a equidade étnico-racial, sobretudo, reconhecer a existência de racismo, desmitificando a democracia racial brasileira, e revelando a “segregação racial de negros no emprego, na educação, na habitação” (GUIMARÃES, 1995, p.43).

Diante ao cenário segregacionista na sociedade brasileira, do qual as minorias sociais não gozavam dos princípios básicos de direito, como saúde, educação e habitação, os movimentos sociais se articularam na luta pelo reconhecimento. A partir da diferença das relações raciais que se estabeleceram no Brasil, em que se perpetuou a ideia de “democracia racial”, Telles (2003, p. 322) afirma que o movimento negro deve lutar pela criação de ações afirmativas que possam “atacar, de modo real, a discriminação e a desigualdade racial”.

No Brasil a partir das últimas décadas do século XX o Movimento Negro se mobilizou para a adoção de políticas de ações afirmativas pelo Estado brasileiro, garantindo a visibilidade racial em vários setores da sociedade.

A participação desde o período colonial demonstrou que a identidade coletiva negra se colocava contra a imposição da ordem senhorial e suas respectivas dominações, marcadas pela ação dentro do Quilombo Zumbi dos Palmares – que tornou símbolo da resistência e luta negra – bem como as primeiras associações que buscavam condições dignas a população negra. Com a abolição da escravidão e posteriormente com a proclamação da república, a população negra não gozava dos princípios da cidadania brasileira, sendo excluídas dentro de um projeto de nação, como disseminou as Teorias do Racismo Científico tanto no âmbito político, econômico e bem como social. Portanto, na Primeira República brasileira o movimento negro, bem como as revoltas populares, se incumbiu do descontentamento das condições de vida em que essas populações estavam submetidas. Aos negros, mesmo com o fim do regime escravocrata, as condições do trabalho livre não

possibilitavam a sua integração na sociedade, em que na ordem competitiva a oferta de mão-de-obra era massivamente ocupada por trabalhadores imigrantes. As ações coletivas negras desse período se articulavam através de associações e clubes para a difusão da cultura e a assistência negra, bem como a Imprensa Negra que teve importante papel na denúncia de casos de racismo e desigualdades sociais, ainda que no imaginário social desse período acreditasse na democracia racial. Os caminhos trilhados pelo Movimento Negro na Primeira República corroboraram para a atuação de novas frentes no movimento, como a Frente Negra Brasileira a partir de 1931 com uma visão integracionista até os desdobramentos atuais com o reconhecimento do racismo pelo Estado e a luta pela igualdade de oportunidade.

As mobilizações negras pela democratização do acesso no ensino superior culminaram nas políticas de ações afirmativas, promovendo a reserva de vagas, no primeiro momento, para alunos egressos da escola pública. Subsequentemente aos baixos índices de inclusão étnico-racial, a política foi aperfeiçoada e a partir da Lei nº 12.771/12 tornou obrigatória a inclusão social e étnico-racial nos cursos de graduação das universidades federais brasileiras, tornando-se uma importante política de ação afirmativa. Os primeiros balanços das ações afirmativas para o ensino superior apresentaram dados representativos ao condizente populacional para pretos e pardos, incluindo maior diversidade étnico-racial nas salas universitárias.

Por mais que Florestan Fernandes não usasse diretamente o termo ações afirmativas, havia uma preocupação do autor em políticas de Estado de promoção a igualdade racial:

Nessas alternativas, escolarização, nível de emprego e deslocamento de populações precisariam ganhar enorme relevo. Em suma, aí se necessita de um programa de combate à miséria e a seus efeitos no âmbito dessa população. Em segundo lugar, seria necessário que o “negro” e o “mulato” mudassem suas atitudes diante dos dilemas do “homem de cor” [...] Em terceiro lugar, cabe aos próprios “brancos” um esforço de reeducação, para que deixem de falar em “democracia racial” sem nada fazer de concreto a seu favor e fazendo muito no sentido contrário [...]. É preciso que se compreenda que uma sociedade nacional não pode ser homogênea [...] (FERNANDES, 2007, p.52).

Com efeito, tais programas terão a longo prazo o objetivo da integração do negro à ordem econômica, social e política da sociedade nacional. Assim, faz-se necessário seguir na luta pela igualdade de oportunidades, sobretudo, a partir do golpe que acometeu o cenário político brasileiro em 2016, em que o Estado, atrelado

aos avanços neoliberais das elites burguesas, no dia 12 de maio extinguiu-se o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, a Secretaria de Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) permaneceu na condição de Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, passando a ser vinculada ao Ministério da Justiça e Cidadania.

A SEPPIR foi criada em 21 de março de 2003 com o objetivo de promover a igualdade e a proteção de grupos raciais e étnicos afetados por discriminação e demais formas de intolerância, com ênfase na população negra. Em outubro 2015 a SEPPIR foi incorporada ao Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, unindo a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a Secretaria de Direitos Humanos, e a Secretaria de Políticas para as Mulheres.

1.3. Ações Afirmativas para Educação Superior no Brasil

O desenvolvimento das Ações Afirmativas no Brasil para Educação Superior teve grande expressividade após III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial e a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, em Durban, no ano de 2001. De acordo com Alves (2002, p.298), o Brasil desenvolveu intensos debates nos períodos que antecediam a conferência, com objetivo de reunir, discutir e propor as ações que seriam desenvolvidas pelo Estado na reparação histórica das desigualdades. Tanto que após a conferência, o governo brasileiro se comprometeu na adoção de ações afirmativas nos diversos campos da sociedade.

Para Feres Júnior e Daflon (2014, p.34) no período que se compreendeu o governo de Fernando Henrique Cardoso, as discussões e propostas de ações afirmativas de cunho racial pós Durban, foram concebidas enquanto tema a ser “tratada por especialista e evitando, assim a politização do debate”, no qual a atuação do Movimento Negro foi invisibilizado por discursos de intelectuais da área.

A atuação expressiva das pautas do Movimento Negro junto a agenda de políticas públicas do Estado torna-se visível no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, quando em 2003 criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). A SEPPIR foi uma secretaria com caráter de ministério que nasceu do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro, com os objetivos de : a) formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da

igualdade racial; b) formulação, coordenação e avaliação das políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos étnicos, com ênfase na população negra, afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância; c) articulação, promoção e acompanhamento da execução dos programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à implementação da promoção da igualdade racial; d) Coordenação e acompanhamento das políticas transversais de governo para a promoção da igualdade racial; e) Planejamento, coordenação da execução e avaliação do Programa Nacional de Ações Afirmativas; e f) acompanhamento da implementação de legislação de ação afirmativa e definição de ações públicas que visem o cumprimento de acordos, convenções e outros instrumentos congêneres assinados pelo Brasil, nos aspectos relativos à promoção da igualdade e combate à discriminação racial ou étnica (SEPPPIR, 2015).

Diante ao cenário de debate de ações para a população negra e a institucionalização de secretarias para a promoção da igualdade racial, as universidades iniciam o movimento de estabelecer políticas de democratização do acesso. As universidades estaduais foram as primeiras a instituir programas de cotas étnico-raciais no Brasil. A institucionalização deu-se mediante a leis estaduais e/ou deliberações do Conselho Universitário dessas instituições.

Tabela 1.2.1 – Meio de Adoção da Ação Afirmativas nas Universidades Estaduais

Meio de Adoção	Número de Instituições	%
Resolução de Conselho Universitário	17	50
Lei Estadual	17	50
Total	34	100

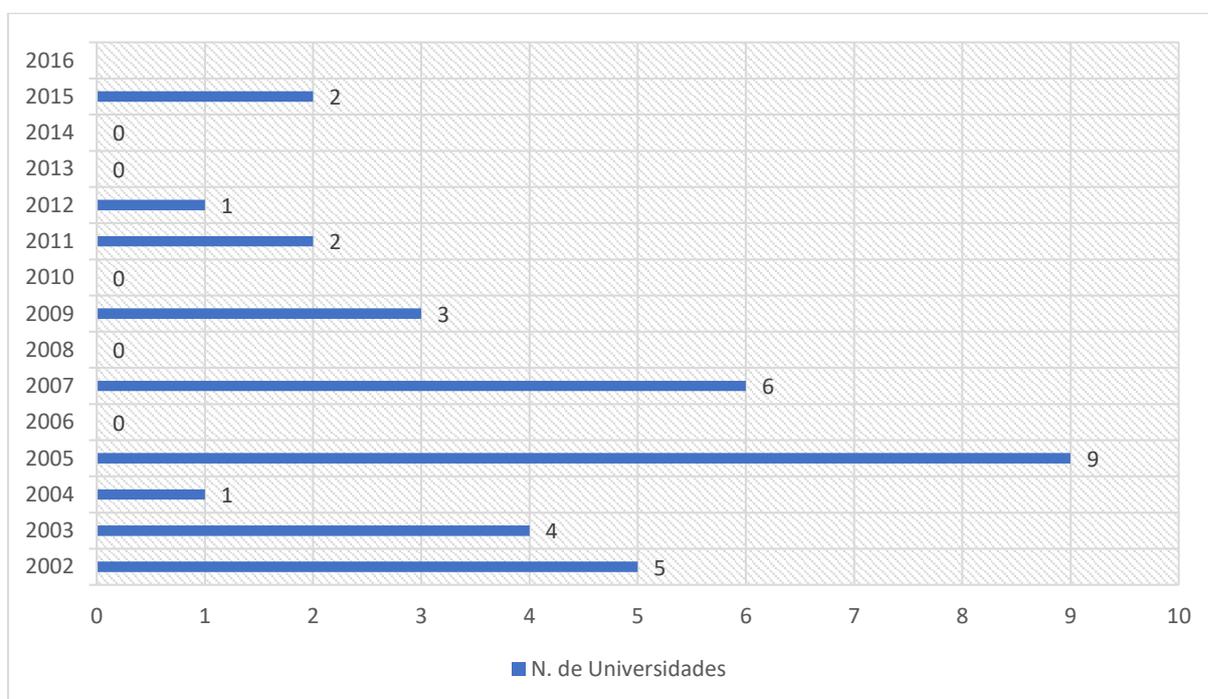
Fonte: GEMAA apud Eurístenes et al 2016.

O estado do Rio de Janeiro, pioneiro nas cotas, instituiu na Lei n. 3.524/00 a reserva de vagas para estudantes oriundos da escola pública em todas as universidades estaduais, aperfeiçoando tal política em 2001 com a Lei n. 3.708/01, dispondo-se quarenta por cento das vagas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) para a população negra. Seguido do estado do Rio, a Bahia instituiu através do Conselho Universitário o programa de cotas na Universidade do Estado da Bahia.

No Mato Grosso do Sul, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) também foi uma das pioneiras do cenário nacional, instituindo as cotas étnico-raciais mediante leis estaduais: a) Lei n. 2.589/02 que dispõe a reservas de vagas para estudantes indígenas; b) Lei n. 2.605/03 que institui a reserva de vagas para estudantes negros.

De acordo com Feres Júnior e Daflon (2014, p.36 apud Feres Jr et, 2003) nos anos de 2002 a 2007 as universidades estaduais foram responsáveis pela maioria dos programas de cotas sociais no Brasil, conforme dados do gráfico abaixo.

Gráfico 1.2.1 – Quantidade de universidade estaduais que aderiram a algum tipo de ação afirmativa por ano



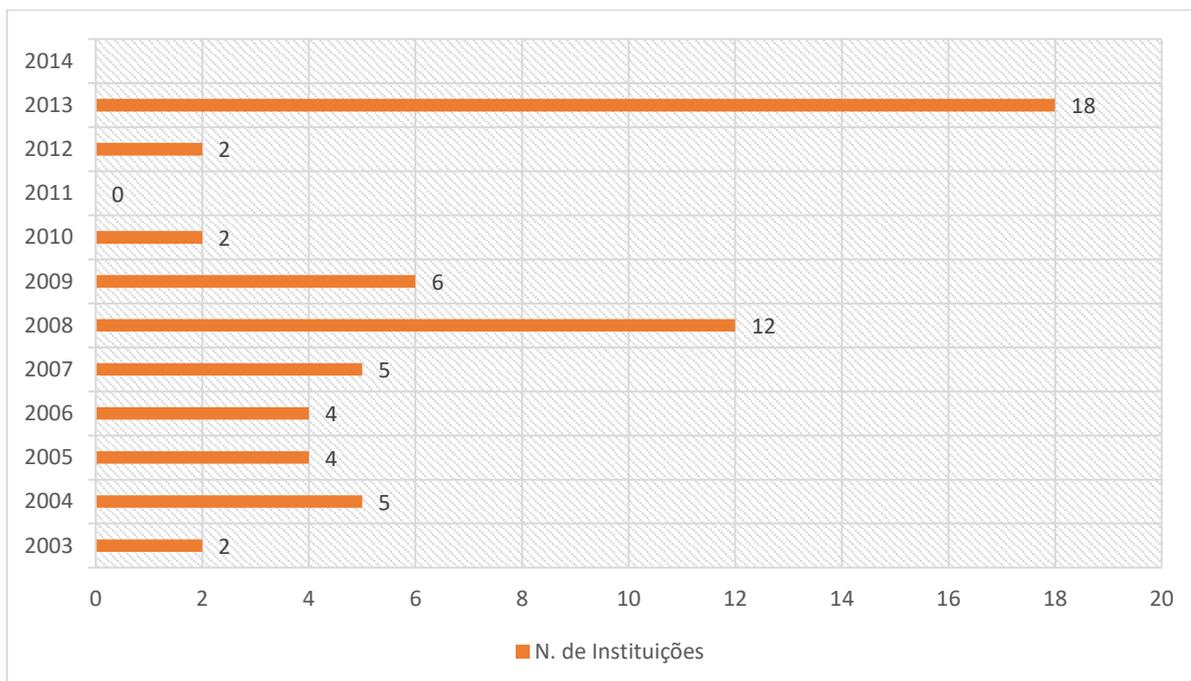
Fonte: GEMAA apud Eurístenes et al 2016.

As universidades federais, no entanto, iniciaram os debates sobre a democratização do acesso apenas em 2008 por meio do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), na maioria das instituições prevaleceram às ações afirmativas de cunho social (FERES JÚNIOR; DAFLON, 2014, p.36).

Acreditava-se que as cotas sociais incluíssem pretos, pardos ou indígenas, que por serem oriundos da escola pública, ingressariam nos cursos de graduação. Essa

perspectiva que parte do pressuposto que as desigualdades sofridas por pretos, pardos e indígenas tem sua origem na desigualdade econômica esteve presente nos estudos de Fernandes (2008), em que se acreditava que para o negro ser integrado na sociedade de classe, deveriam ser realizadas ações que promovessem a integração à ordem econômica, social e política da sociedade nacional.

Gráfico 1.3.2 - Adesão das Universidades Federais às Ações Afirmativas por ano



Fonte: GEMAA apud Eurístenes, Feres Júnior e Campos, 2016.

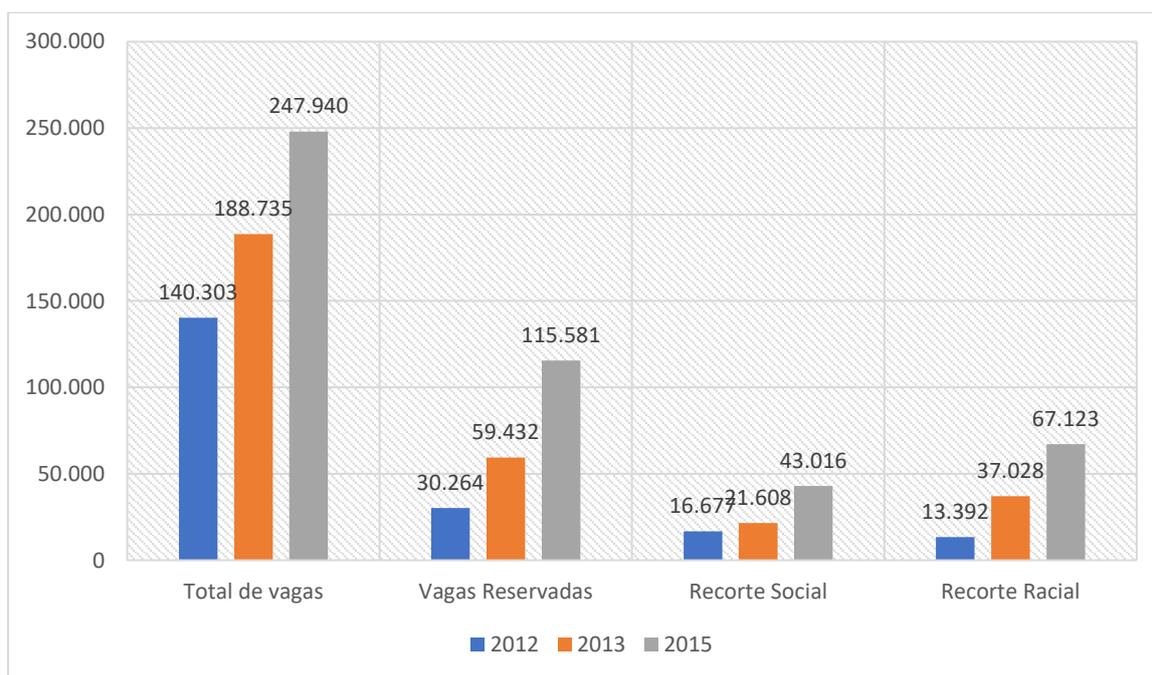
Ações afirmativas de cunho étnico-racial se universalizaram com aprovação da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, regulamentando o ingresso nas universidades federais e nas instituições de ensino técnico de nível médio, trabalhando com dois recortes: social e étnico-racial. Para o ensino superior são reservadas cinquenta por cento das vagas de cada curso para alunas(os) que tenham cursado todo o ensino médio na escola pública, de modo a estabelecer a inclusão social. O preenchimento das vagas é dividido em dois grupos, no primeiro grupo são destinados cinquenta por cento das vagas para alunas(os) oriundos da escola pública que possuem renda familiar igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, e o segundo grupo com cinquenta por cento das vagas (escola pública) para aquelas(es) com renda familiar superior a um salário mínimo e meio per capita.

Em relação à inclusão étnico-racial a partir da lei, dentro de cada grupo – tanto para alunas(os) com renda familiar igual, inferior ou superior a um salário mínimo e meio per capita – a instituição de ensino deve incluir:

[...] em cada curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012).

A obrigatoriedade da inclusão social e étnico-racial nas universidades federais brasileiras estabeleceu do ponto de vista legal a igualdade de oportunidades de acesso à educação superior, possibilitando que grupos até então invisíveis dentro das salas de aulas, comecem a compor a pluralidade desses espaços.

Gráfico 1.3.3 – Total de vagas oferecidas, reservadas e distribuição das vagas reservadas entre beneficiários – 2012, 2013 e 2015



Fonte: GEMAA apud Eurístenes, Feres Júnior e Campos, 2016.

Após instituir reserva de vagas de cunho social e étnico-racial, a Lei de Cotas para as universidades federais alterou-se em 2016, mediante a Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016, incluindo cotas para pessoas com deficiência de acordo com a proporcionalidade de cada unidade federativa, conforme a imagem a seguir.

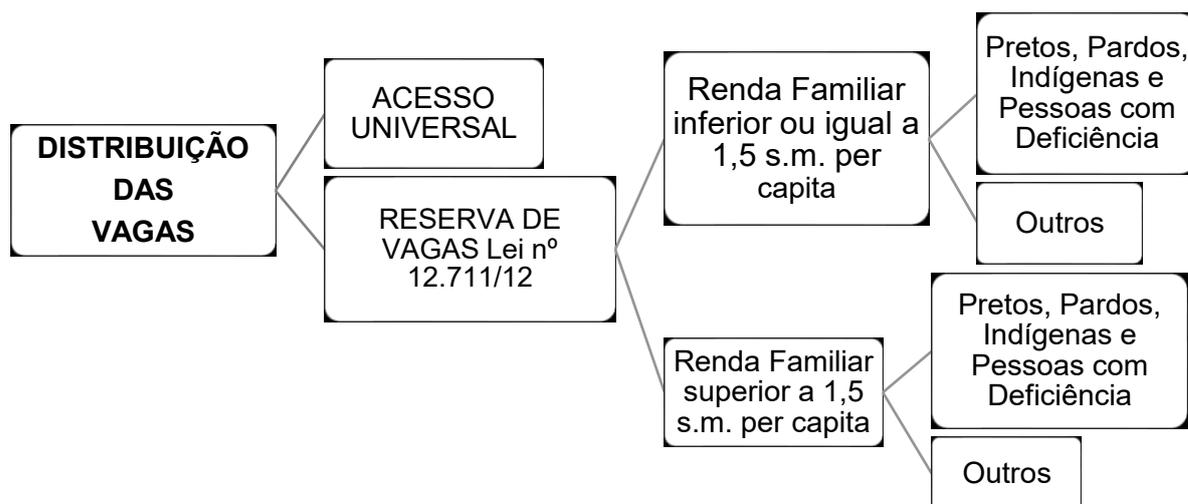
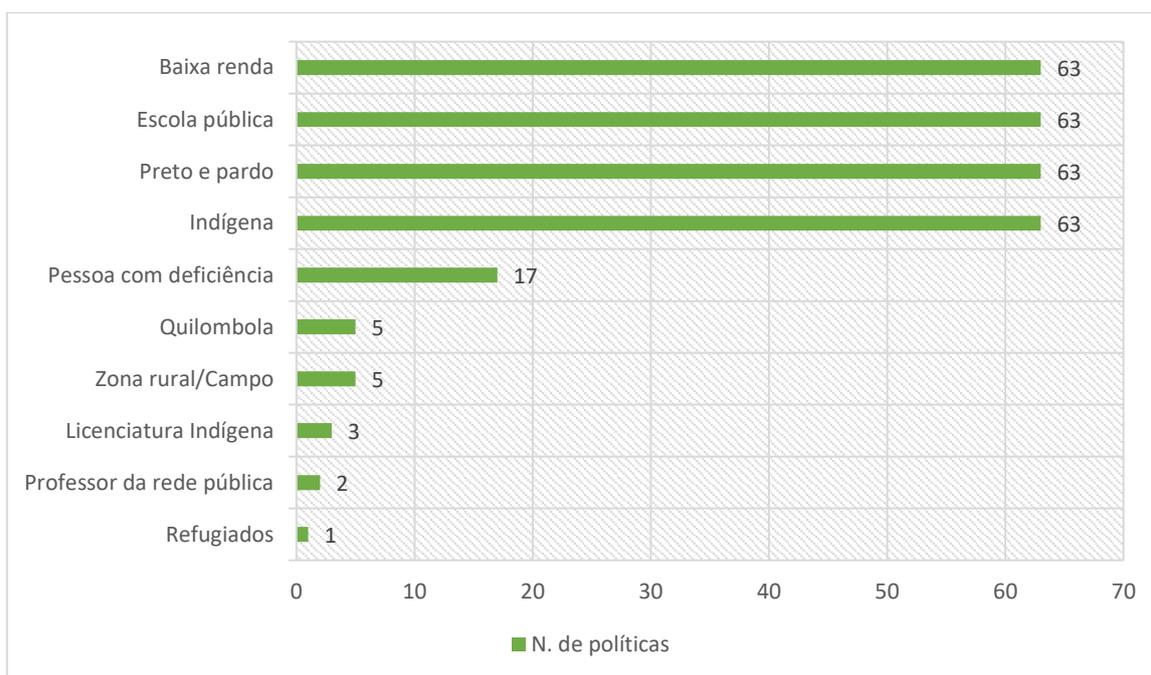


Figura 1.3.1.: Organograma da distribuição das vagas nas universidades federais com a alteração da Lei n. 13.409/06. Fonte: Brasil, 2012.

Observa-se que a Lei de Cotas promove o acesso de egressas(os) da escola pública com o compromisso social de oportunizar a inclusão social e de acessibilidade, étnico-racial e de classe, fazendo-se o seu percurso histórico com o reconhecimento, primeiramente, de alunas(os) da escola pública, em razão de que se acreditava que desde modo se incluíram as minorias não representativas na universidade. Em seguida, passou a ter um recorte étnico-racial e recentemente, a inclusão social e de acessibilidade a pessoas com deficiência, conforme gráfico abaixo

Gráfico 1.3.4 – Distribuição de grupos beneficiários das políticas de ação afirmativas por universidade federal (2015)



Fonte: GEMAA apud Eurístenes, Feres Júnior, Campos, 2016.

A Lei de Cotas ainda conta com decretos e a normativas que instituem as procedências de cada instituição de ensino superior para a implementação dos programas de cotas.

- Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012 - Regulamenta a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.
- Portaria Normativa n.18, de 11 de outubro de 2012 - Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei n.12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012.
- Portaria Normativa n.21, de 05 de novembro de 2012 - Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – Sisu.

E da mesma forma que se movimentam sujeitos para o desenvolvimento de políticas para a democratização do acesso à universidade, se analisa também como esses estudantes irão permanecer e concluir o curso universitário. Para Santos (2009), é preciso pensar a Educação Superior para além do acesso. Reconhecendo

a permanência como também uma ação afirmativa, garantindo que as(os) estudantes possam ingressar, vivenciar e participar das atividades da universidade e concluir com qualidade a sua graduação.

Compreendemos, portanto, por permanência as políticas, programas e ações que possibilitam ao ingressante do sistema de ensino, sua permanência e conclusão da graduação “com qualidade suficiente que lhes permita a transformação individual e do seu meio social” (SANTOS, 2009, p.77).

E porque é preciso? Para Coulon (2008) e Santos (2009) o estranhamento com a vida universitária é um processo comum aos estudantes. É uma etapa de afiliação com as novas regras e dinâmicas. Período de separação e diferenciação com os ritos e costumes com a Educação Básica. Novas relações são esperadas e atribuídas a esse estudante. E Santos (2009) salienta que ainda que seja um processo comum todos os estudantes, quando consideradas com as variáveis de cor/raça e/ou renda, o peso e da dificuldade poderá ser o dobro ou triplo com o permanecer e afiliar-se com a Educação Superior em relação a estudantes com maiores rendas.

Desta forma, compreendemos a permanência acadêmica sobre três estágios, como aponta Santos (2009, p. 70-1):

- a) permanência enquanto duração (tempo);
- b) simultaneidade na permanência; e
- c) sucessão ou pós permanência.

O primeiro estágio vincula-se a permanência no tempo sistêmico, isto é, o tempo de integralização do curso de graduação. Nesse estágio a(o) estudante se familiariza com o novo e vivência o espaço da universidade, participando de eventos, grupos de estudos, programas de iniciação, intercâmbio. Para Santos (2009, p.70), na permanência do tempo, é preciso que a(o) estudante encontre ações e programas que possibilitem sua participação qualificada na universidade.

O tempo da *simultaneidade* refere-se ao reconhecimento individual e coletivo na permanência, em que a mobilidade e a transformação do espaço social são o reflexo da entrada e condição de permanência na universidade. Como vimos com Bourdieu (2012), as instituições de educação são por excelência mecanismos de conservação social, reproduzindo as desigualdades sociais entre os indivíduos. Desta forma, o ingresso de estudantes negras(os) e da baixa renda na universidade, rompe

com a *causalidade do provável*, construindo em outros sujeitos o ensejo pela Educação Superior, transformando assim a sua realidade social.

E por fim, o *estágio da sucessão*, em que ocorre a conclusão de um ciclo e um novo começo, atribuindo-se a permanência em outros níveis da educação superior (pós-graduação).

Segundo Santos (2009, p.70), a permanência ocorrerá de forma qualificada a partir do momento que as instituições de educação superior, iniciem o desenvolvimento de ações que contemplem os três estágios da permanência acadêmica, podendo ser desenvolvida sobre duas condições: *material* e *simbólica*.

Considera-se por *permanência material* toda ação que visa a subsistência da(o) acadêmica(o) na graduação, em que “tais práticas podem ser institucionais, representadas pelos recursos que a Universidade disponibiliza [...] ou informais, tais como a busca de ajuda material nas configurações em que estão inseridos” (SANTOS, 2009, p.72).

A permanência *material* é responsável por fomentar gerir a permanência da(o) estudante sem que o mesmo tenha que trabalhar, participando assim ativamente das atividades que são propostas no decorrer do curso. Transitando sobre os diferentes espaços da universidade, sem que comprometa seu tempo de dedicação aos estudos.

E sobre a *permanência simbólica* entende-se “a possibilidade que os indivíduos têm de identificar-se com o grupo, ser reconhecido e de pertencer a ele”, no caso da educação superior se relaciona as dinâmicas interacionais, o currículo e as ações que promovam o debate sobre a diferença (SANTOS, 2009, p. 71).

No Brasil, os caminhos do desenvolvimento de políticas de permanência na educação superior se assemelham ao da luta pela expansão e democratização do acesso, isto é, os programas de permanência foram se construindo de acordo com o entendimento de cada governo sobre educação. Ressalta-se como marco para a permanência nas universidades federais o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído por meio do Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010, tendo como objetivo:

- a) democratizar das condições de permanência nas universidades federais;
- b) minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da graduação;
- c) reduzir as taxas de retenção e evasão; e

d) contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Historicamente as políticas de assistência estudantil foram desenvolvidas em concomitância com a Educação Básica e Educação Superior, tendo como foco a permanência da(o) estudante em relação ao transporte, saúde, fornecimento de material e fomento de bolsas e/ou estágios. E parte das políticas de assistência estudantil estavam enviesadas a propostas de governo e/ou programas locais e regionais (IMPERATORI, 2017).

Com redemocratização política e as propostas de expansão das universidades federais, os movimentos sociais e as entidades lutavam para a universalização de uma política de assistência estudantil que garantisse uma permanência qualificada dos estudantes. Parte de esse esforço teve como pano de fundo a atuação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Secretaria Nacional de Casa de Estudantes (Imperatori, 2017, p. 293 apud Araújo e Bezerra 2007).

A partir do REUNI em 2007, nasce a primeira política nacional de Assistência Estudantil, o PNAES. Inicialmente o PNAES era regido pela Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007. E de acordo com o artigo segundo da portaria, a política de assistência estudantil deve permear os três pilares da educação superior (pesquisa, ensino e extensão):

Art. 2º O PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (MEC, 2007).

E ainda define como atividades e ações a serem desenvolvidas como Assistência Estudantil:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;
- III - transporte;
- IV - assistência à saúde;
- V - inclusão digital;
- VI - cultura;
- VII - esporte;
- VIII - creche; e
- IX - apoio pedagógico (MEC,2007).

Para Imperatori (2017, p.295) o PNAES inova as políticas de assistência por “articular diferentes áreas e, conseqüentemente, diferentes políticas sociais, visando garantir um padrão de proteção social amplo”, além de orientar essas políticas sem definir um padrão ou desenho único. As no PNAES as IES são livres para promover as políticas de Assistência Estudantil a partir das necessidades da região e/ou local.

E no ano de 2010 o PNAES passa a ser gerida pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, com maior força jurídica⁸ para a sua administração. Desta forma, a política tem por objetivo “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (MEC, 2010).

A ampliação das condições da permanência perpassa a redução das desigualdades regionais e locais, democratizando o acesso as políticas de permanência, reduzindo o abandono da Educação Superior e promovendo a inclusão social.

Definindo que as IFES deverão ações e programas de Assistência Estudantil a partir das suas próprias realidades e metodologias de distribuição:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;
- III - transporte;
- IV - atenção à saúde;
- V - inclusão digital;
- VI - cultura;
- VII - esporte;
- VIII - creche;
- IX - apoio pedagógico; e
- X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Desta maneira, observamos que cada universidade federal atribui em suas políticas de permanência as áreas em que os recursos do PNAES serão distribuídos. A exemplo, a Universidade Federal da Grande Dourados possui Moradia Estudantil, viabilizando aos seus estudantes um local de moradia mobiliado em condições de atender as necessidades reais dos mesmos. Em outras instituições que não possuem

⁸ Autores como Barbosa e Silva (2017b) defendem que a o PNAES deve tornar-se uma lei devido à instabilidade jurídica enquanto decreto, podendo ser revogado a qualquer momento pelo Estado. E por ser uma importante política para Educação Superior, o movimento é pensa-lo também como uma ação afirmativa. A autora Santos (2009) defende a institucionalização da política de permanência como uma ação afirmativa, pelo fato do acesso ser uma das etapas que perpassa a vida acadêmica.

um alojamento, a moradia estudantil é por meio de subsídio financeira de maneira que o estudante possa alugar um espaço de morada, garantindo a sua permanência e conclusão do curso.

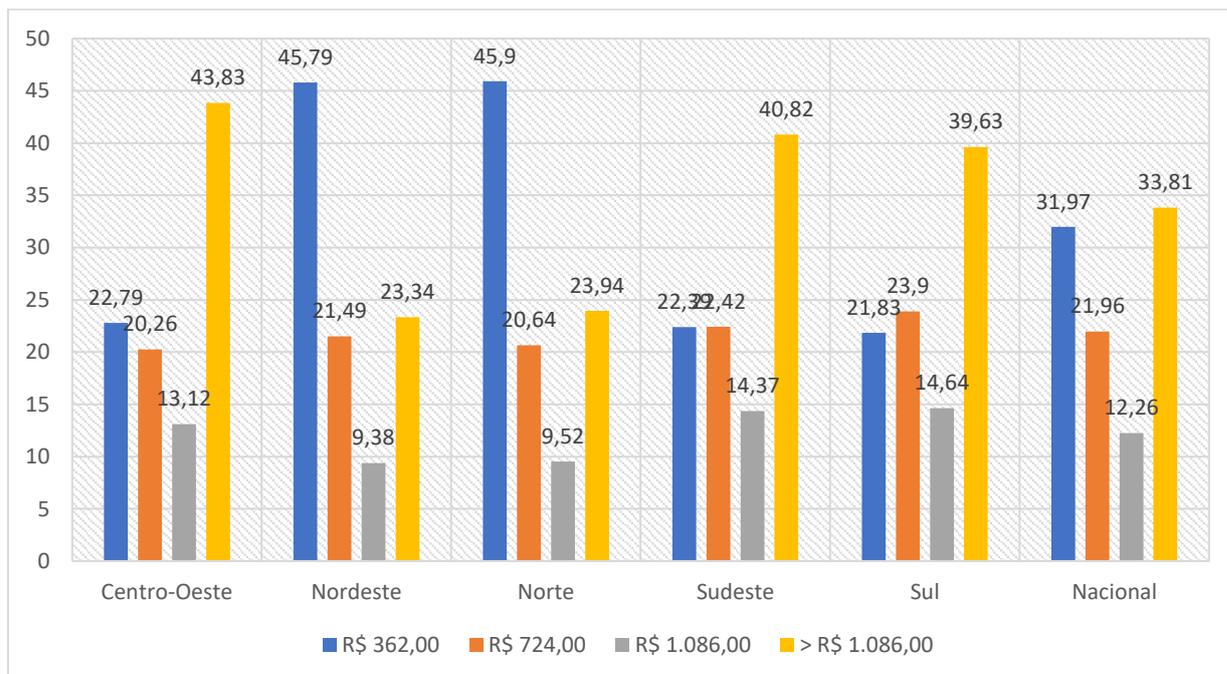
E na mesma política são ainda definidos os critérios de direcionamento:

Art. 5º. Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Com isso, o PNAES estabelece como atendimento prioritário estudantes com renda de vulnerabilidade socioeconômico, isto é, com renda familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo. Esse recorte de renda é o mesmo utilizado por outras políticas públicas do Estado, presente inclusive na Lei de Cotas.

De acordo com os dados da pesquisa da Andifes (2016) com os estudantes das IFES em 2014, observamos que mais de 60% do corpo discente tem renda de vulnerabilidade socioeconômica – perfil para concorrer as ações de Assistência Estudantil.

Gráfico 1.3.5 - Renda familiar mensal per capita média dos graduandos, por região onde se localizam as IFES (2014) - %



Fonte: CEPES/IEUFU. IV Pesquisa do Perfil do Graduando das IFES – 2014 apud Barbosa e Silva, 2017.

De acordo com Barbosa e Silva (2017a), Renda mensal (média %) de até 1,5 salário-mínimo (R\$ 1.086,00) per capita corresponde a 66,19% dos estudantes, representando 2/3 dos estudantes das IFES com perfil PNAES. Desta forma, a “desigualdade regional precisa ser enfrentada pela nova Matriz PNAES, isto é, pensar a redistribuição de recursos entre as IFES” (BARBOSA E SILVA, 2017a). E repensar as reformulações das Políticas de Permanência a partir do perfil dos novos discentes das IFES.

Observamos que a universidade pública está mais plural, sobretudo com a democratização do acesso à Educação Superior por meio das políticas de cotas nas universidades federais. Em 2014, o perfil das IFES após as cotas apresentou um quantitativo de 47,57% do seu corpo discente autodeclarado negro(a), sendo este o grupo com maior representatividade racial. E com renda de 1 salário-mínimo e meio para 66,19% do corpo discente, segundo dados da Andifes (2016). Para Barbosa e Silva, atualmente a realidade das universidades federais é de uma instituição “mais negra e popular” (2017a).

A Educação Superior ainda apresenta novos dados sobre a mobilidades social dos estudantes das IFES. O corpo discente possui 65% formação superior aos dos pais, nisso rompe-se com os mecanismos da desigualdade, possibilitando uma *causalidade do improvável*.

E agora, quais caminhos ainda devemos percorrer? O PNAES está possibilitando a permanência e a conclusão da graduação para os acadêmicos cotistas? E como pensar as ações para cotistas, sobretudo com critérios étnico-raciais?

Essas são algumas das questões que buscaremos responder analisando o acesso e a permanência material nos cursos de graduação da Universidade Federal da Grande Dourados.

CAPÍTULO 02

INCLUSÃO ÉTNICO-RACIAL E MINERAÇÃO DE DADOS INSTITUCIONAIS

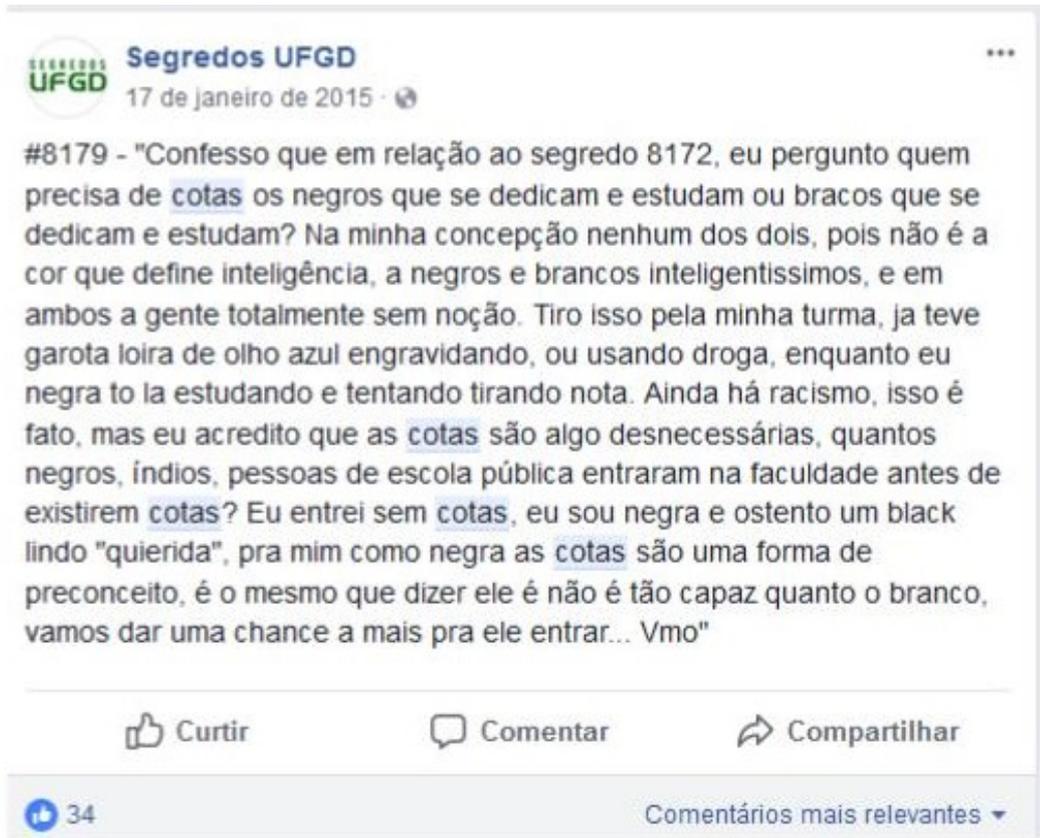


Figura 2.1 – Publicação na página da rede social digital (*Facebook*) intitulada “Segredos UFGD”, em 17 de janeiro de 2015 em referência ao posicionamento de uma estudante negra sobre as políticas de cotas raciais na Educação Superior. Fonte: Reprodução Facebook, 2015.

O impacto da transformação do perfil de estudantes das universidades brasileiras é uma realidade nos últimos anos, em especial a partir dos anos 2000 quando as primeiras instituições iniciam um processo de reflexão sobre os mecanismos de seleção a partir das políticas de cotas e se estas estavam atingido os seus objetivos na Educação Superior Pública estava se direcionando. E com isso, debates são estimulados sobre a sua eficácia e a inclusão ao longo dos anos. Questionando os sujeitos abarcados pelas políticas de cotas não pelo contexto social e histórico de invisibilidade, e sim a partir de suas aptidões cognitivas frente ao conhecimento produzido e completado nos exames de seleção. Afinal, “não é a cor que define inteligência”, conforme mostramos o relato da estudante na figura 2.1.

E como compreender cientificamente as dinâmicas da vida social? E no caso dessa pesquisa, como analisar as desigualdades de cor/raça na educação? Para esse questionamento podemos pensar nas Ciências Sociais, e em especial, a Sociologia que surgiu para analisar sociologicamente/cientificamente os fenômenos e transformações que acometiam a sociedade no século XIX. Para Ianni, a disciplina surge:

[...] em um dado momento da história do Mundo Moderno. Mais precisamente, em meados do século XIX, quando ele está em franco desenvolvimento, realizando-se. Essa é uma época em que já se revelam mãos abertamente as forças sociais, as configurações de vida, as originalidades e os impasses da sociedade civil, urbano-industrial, burguesa ou capitalista. Os personagens mais característicos estão ganhando seus perfis e movimentos: grupos, classes, movimentos sociais e partidos políticos; burgueses, operários, camponeses, intelectuais, artistas e políticos; mercadoria, capital, tecnologia, força de trabalho, lucro acumulação de capital e mais-valia; sociedade, estado e nação; divisão internacional do trabalho e colonialismo; revolução e contra-revolução (IANNI, 1989, p.8).

Dessa forma, a Sociologia se preocupa com as transformações decorrentes do Mundo Moderno, que (re)configura as relações sociais, ao passo que marca a transição de períodos/regimes e a contestação de desigualdades e exploração. E compreender a sociedade requer um olhar correlacionado com as transformações sociais, ou como definido por Adorno, a sociologia não pode ser uma ciência estática, a sociologia é uma ciência “impura”, dinâmica e que se transforma junto com os seus objetos e conceitos teóricos. Portanto, compreende-se que:

A Sociologia recebe, destarte, a incumbência de ousar ser impura se, deixar de ser ela mesma: ciência da sociedade que não hesita em perturbar o severo rigor do método com os ruídos da crítica, do entrelaçamento com outras ciências e das exigências normativas (COHN, 2008, p.34).

No caráter dinâmico de ciência, que acompanha as mudanças da sociedade, as Ciências Sociais buscam generalizações para consolidar-se nos paradigmas da ciência, portanto, para Kuhn toda ciência processo de criação de um paradigma se sustenta e se justifica pelos métodos empregados, ou seja, o fundamento epistemológico da ciência precisa se referir à empiria e aos métodos. Deste modo o paradigma é a fase que procede a formação da ciência é caracterizada por toda uma atividade diversa e por toda uma desorganização que só mediante a adaptação de um

paradigma se estrutura, podendo ser reestruturado a partir do momento em que o modelo vigente não se sustenta e justifica, portanto, esse é o ciclo dos paradigmas na ciência (KUHN, 1991, p.91).

A modelo das revoluções científicas proposta por Kuhn (1991) foi criticada devido a sua visão universalista, do qual a estrutura se compartilha com as ciências, sobretudo com as ciências naturais. Para o sociólogo Cano a sociologia nasceu no contexto de mudanças, com o rompimento da centralidade do saber e as constantes transformações do espaço careciam de uma ciência que explicasse o presente e fornecesse bases para as ações futuras, uma vez que remeter ao passado não permitia um reconhecimento, e nesse contexto, “nada parecia mais razoável do que aplicar ao estudo da sociedade as mesmas ferramentas que tinham se revelado tão exitosas no controle da natureza”, portanto, “positivismo liderado por Auguste Comte propôs adotar, nas ciências sociais, o mesmo método das ciências naturais” (CANO, 2012, p.96).

Desta maneira, do ponto vista metodológico, o positivismo de Auguste Comte se delimitava em três princípios: monismo metodológico; aplicação do método das ciências naturais às ciências sociais; e por último a busca de leis e explicações causais. No entanto, outros movimentos dentro das ciências humanas buscavam romper com a visão positivista, garantindo a especificidades das ciências sociais, a exemplo, Dilthey e Windelband, que tinham como objetivo romper com a construção de uma ciência social que fosse pautada nos alicerces das ciências naturais.

Segundo Cano (2012), a rejeição pelos moldes das ciências naturais culminou em dois paradigmas para a ciência social, ou seja, a compreensão (*verstehen*) versus a explicação. Sendo assim:

Enquanto a Explicação visava à identificação de leis do comportamento humano e à determinação das causas da conduta e, nesse sentido, era paralela às ciências da natureza e condizente com os postulados do positivismo, a *Verstehen* procurava encontrar o sentido da ação social. A noção de *sentido* poderia ser traduzida como o *significado* que os atores sociais atribuem à sua própria conduta, aproximando-se assim do conceito de ‘motivo’ [...] Note-se que ‘sentido’ também pode ser entendido como *função* para um grupo social (p.97, grifos do autor).

Para Max Weber “a verdadeira ciência social deve partilhar o caminho da Explicação com as outras ciências, mas deve também se aventurar num percurso

solitário em busca da Compreensão (Verstehen)” (2012, p.99, grifos do autor). E ainda que a dualidade “compreensão” e “explicação” se diferenciem para a comparação com a multiplicidade de metodologias, se pensarmos historicamente “a busca pelas causas esteve mais associada a técnicas de pesquisa quantitativas, enquanto que o estudo do sentido da ação foi abordado, sobretudo, com técnicas qualitativas” (CANO, 2012, p.100).

Desta maneira, vários foram os trabalhos nas ciências sociais (antropologia, ciência política e sociologia) que se preocuparam na análise dos fenômenos sociais a partir das perspectivas quantitativas e qualitativas.

E nesse sentido:

[...] independentemente de excessos ocasionais em qualquer direção, a ciência social ao longo do século XX caminhou na direção de um consenso sobre a especificidade do seu objeto, no sentido weberiano, como uma disciplina que não podia ser idêntica às ciências naturais, pois precisava se preocupar com o sentido e a percepção dos atores. O uso de métodos qualitativos, junto aos quantitativos, fez parte deste consenso (p.104-5).

E ainda que houvesse um consenso entre o uso dos métodos, “houve alguma decepção na ciência social com o seu próprio desempenho”, ou seja, “o grau de universalidade e de cumulatividade do conhecimento social é indubitavelmente inferior ao atingido pelas ciências exatas ou naturais” (CANO, 2012, p.105). De acordo o autor, a constatação desse do “mal-estar nas ciências sociais” foi proeminente em dois períodos históricos de “otimismo quanto ao papel histórico da ciência social”, sendo: o primeiro relacionado com o desenvolvimento do positivismo, em que Comte acreditava que a ciência social traria feitos em pé de igualdade com as ciências naturais; e o segundo momento relacionado com a II Guerra Mundial, onde se acreditava que o esforço utilizado para o desenvolvimento de tecnologias bélicas poderia impulsar um desenvolvimento científico social para um melhoria na qualidade de vida (bem-estar). E as expectativas foram maiores que as ações realizadas.

Portanto, contrariando as ideias de Kuhn, nas Ciências Sociais os paradigmas já existiam, não surgindo assim das ciências naturais como escrevia Kuhn. O diferencial era que “os paradigmas nas ciências sociais não se sucediam um a outro de forma diacrônica, mas conviviam sincronicamente”, ou seja, estão ocorrendo concomitantes com as transformações da sociedade (CANO, 2012, p.106). Ainda

para Cano (2012, p.106 apud Kaplan, 1964) a “multiplicidade de escolas não é exclusiva das ciências sociais [...] O nosso diferencial, no entanto, seria a hostilidade extrema entre as diversas escolas”; e com isso o mal-estar do cientista social estaria ligado ao Mito da Metodologia, ou seja, “a crença de que as dificuldades mais sérias enfrentadas pelas ciências da conduta são basicamente metodológicas, de forma que, se fosse possível ‘acertar’ a metodologia, o progresso estaria garantido” e para Kaplan “o método não é condição necessária nem suficiente para uma ciência bem sucedida”.

O sociólogo Jeffrey Alexander também criticou o posicionamento de Thomas Kuhn de modo que:

[...] somos obrigados a concluir que a estratégia de identificar a ciência social com uma ciência natural interpretativa está fadada ao fracasso. A defesa da teoria geral na ciência social não pode, portanto, basear-se inteiramente na redefinição da ciência natural operada por Kuhn. Ela deve diferenciar a ciência social da natural de um modo decisivo. Que ambas compartilham uma epistemologia interpretativa é o começo e não o fim do argumento (ALEXANDER, 1987, p.02).

As fases que se compreende a (des)construção de paradigmas dentro das ciências naturais, é rotina nas ciências sociais, ou como definido por Alexander, as ciências sociais operam um “movimento pendular”, isto é, um movimento teórico que se constrói e se reconstrói a partir das transformações da sociedade. Portanto, entender o processo construtivo dos métodos e da teoria das ciências sócias, requer compreender o contexto social, histórico e econômico em que se são produzidos.

E pensando todo o movimento teórico das ciências sociais, em especial da sociologia, cabe-nos a discutir o processo da implementação das ações afirmativas para a educação, partilhando do contexto social sobre a situação da população negra no Brasil.

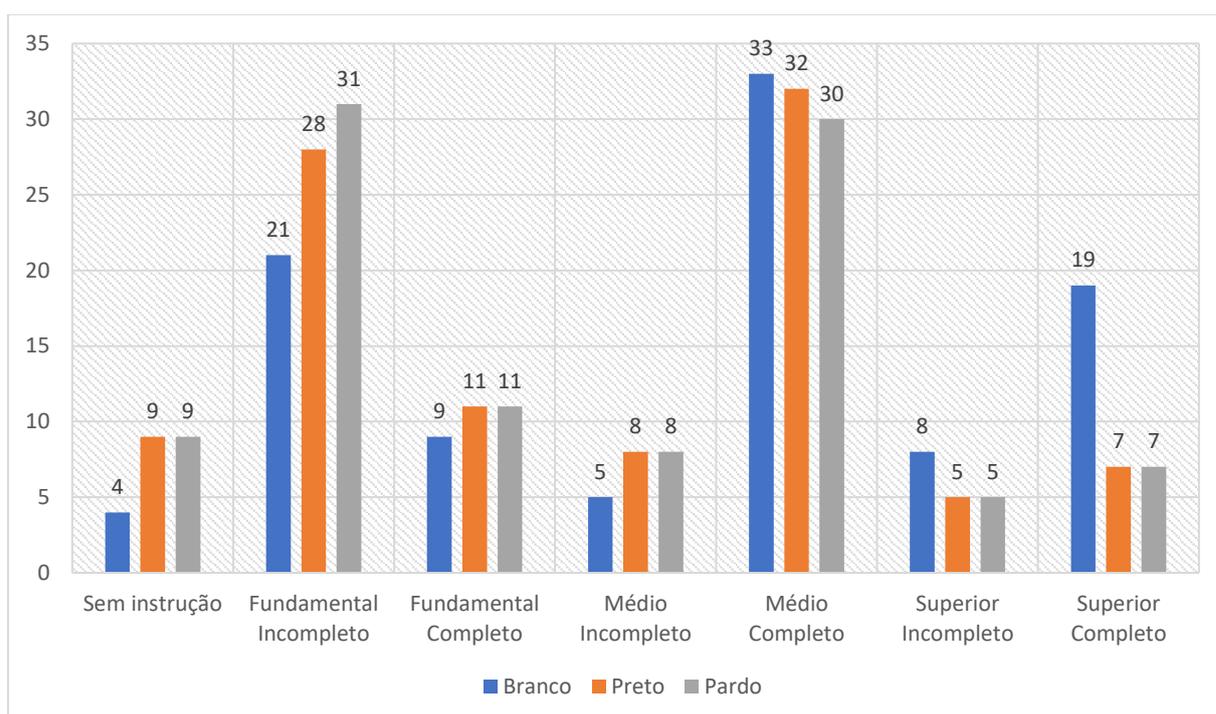
Empreendemos para esse primeiro capítulo uma discussão acerca dos caminhos percorridos para se compreender o fenômeno do acesso e da permanência em relação a cor/raça da população ingressantes na universidade. E em especial, definindo um itinerário metodológico e conceitual que abarcasse os especificados do objeto de pesquisa, tendo vista a multiplicidade de recortes institucionais de cotas e/ou a organização dos dados.

2.1 Desigualdade Étnico-Racial na Educação Superior: índices de avaliação

O papel das instituições sociais para a manutenção da reprodução de normas e condutas sociais, é destacado nos trabalhos de Bourdieu (2012) na compreensão do espaço escolar como reprodução das desigualdades, que nos auxilia a refletir sobre a condição da(o) acadêmica(o) cotista negra(o) no acesso e sua permanência do ensino superior.

Socialmente os indicadores da escolarização da população brasileira foi marcada pela exclusão da população negra dos níveis e etapa da educação. Como apresentado anterior, até a década de 90 negros sofriam com a desigualdade nos dois extremos das taxas de escolarização, conforme estudo de Telles (2003). Com o avanço de denúncia das desigualdades e o fomento de políticas de reparação no campo da educação, elevam-se os níveis da escolarização com relação a cor/raça.

Gráfico 2.2.1. Distribuição racial por níveis de escolaridade em 2015 - %



Fonte: GEMAA apud Leal et al, 2017.

De acordo os percentuais de escolaridade segundo a cor/raça em 2015, observamos que pretos e pardos se assemelham nos graus sem instrução, ensino fundamental completo e ensino médio incompleto. E nos níveis do Ensino Superior

incompleto e completo. A população branca é mais frequente e conclui os níveis da Educação Básica e Superior.

E segundo Leal et al (2017, p.05), “para além do grupo de cor ao qual os indivíduos pertencem, a maior parte da população brasileira se concentra entre as pessoas que não terminaram o ensino fundamental e as que completaram o ensino médio”.

Para Bourdieu a escola é um dos “fatores mais eficazes de conservação social”, legitimando as desigualdades entre os indivíduos, tornando-as um “dom natural” frente as questões sociais transmitidos pelo capital cultural (2012, p.41). No caso brasileiro, na razão da crença na existência de uma democracia racial, acredita-se que negros e brancos não se diferenciavam nos setores da sociedade. No entanto, Telles (2003) demonstrou que a forma como engendrou-se as nossas relações raciais tipificava um caso específico, onde a cor da pele subordina certos grupos étnicos-raciais. No gráfico 2.2.1, a população negra está majoritariamente representada nos índices em instrução ou etapas não concluídas da Educação Básica.

E ainda para Bourdieu, ao longo da trajetória escolar, o acesso à Educação Superior terá como efeito o favorecimento, em maior proporção, daqueles indivíduos que foram favorecidos pelos mecanismos de transmissão do capital cultural, isto é, no qual o pertencimento a determinada classe subordina e condiciona a entrada e escolha do curso superior (BOURDIEU, 2014).

Ao analisar o ensino superior francês, Bourdieu e Passeron (2015) demonstram as desigualdades que acomete a escolha e o ingresso no curso superior, diferenciando o acesso entre os jovens das classes mais favorecidas em relação as classes menos favorecidas.

Desta maneira:

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar a sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 2012, p.53).

A escola – e no nosso caso a universidade – reproduz as desigualdades sociais e econômicas de classe, tais desigualdades não são consideradas nos processos de ensino e aprendizagem e a(o) aluna(o) com menor capital cultural passa a se excluir e compreender os espaços definidos socialmente. Deve-se considerar também que o ingresso de alunas(os) de origens distintas e um currículo que não contempla as suas especificidades pode acarretar um sentimento de não pertencimento no espaço acadêmico.

O currículo e a organização administrativa da universidade, em muitos dos casos, culminam-se em um modelo que privilegia os conhecimentos produzidos a partir da acumulação de capital cultural e hábitos produzidos e reproduzidos a partir de uma herança sociocultural burguesa. Neste modelo de universidade, o “capital cultural e o *ethos*, ao se combinarem, concorrem para definir as condutas escolares e as atitudes diante da escola, que constituem o princípio de eliminação diferencial das crianças das diferentes classes sociais” (BOURDIEU, 2012, p.50).

Deste modo, à medida que avançamos na “desracialização das elites” no ensino superior através das ações afirmativas, é necessário que as instituições de ensino superior reformulem as ações de acesso e permanência das(os) acadêmicas(os) cotistas no ensino superior, pois a escola/universidade não pode perpetuar as desigualdades de origem.

As políticas de cotas adotadas pelas universidades brasileiras buscam descontinuar com a ideia de “dom natural” dos eleitos. Segundo dados da Andifes (2016), a presença negra universidade quase triplicou nos últimos anos. Assim no Brasil, os eleitos que até então era majoritariamente composto por estudantes brancos, passam a dividirem o espaço da universidade com os “excluídos”, conforme dados da tabela 2.1.1.

Tabela 2.1.1. Graduandos das IFES segundo Cor ou Raça declarada em números absolutos – 2003 a 2014

Cor/Raça	2003	2010	2014
Amarela	21.122	20.079	21.977
Branca	278.811	353.871	429.149
Parda	132.834	210.498	354.688
Preta	27.693	57.218	92.240
Indígena	9.388	6.102	6.014
Outra	-	8.399	-
Sem declaração	-	-	35.536
Total	469.848	656.167	936.604

Fontes: FONAPRACE – Pesquisas do Perfil (1996, 2003 e 2010). CEPES (2014).

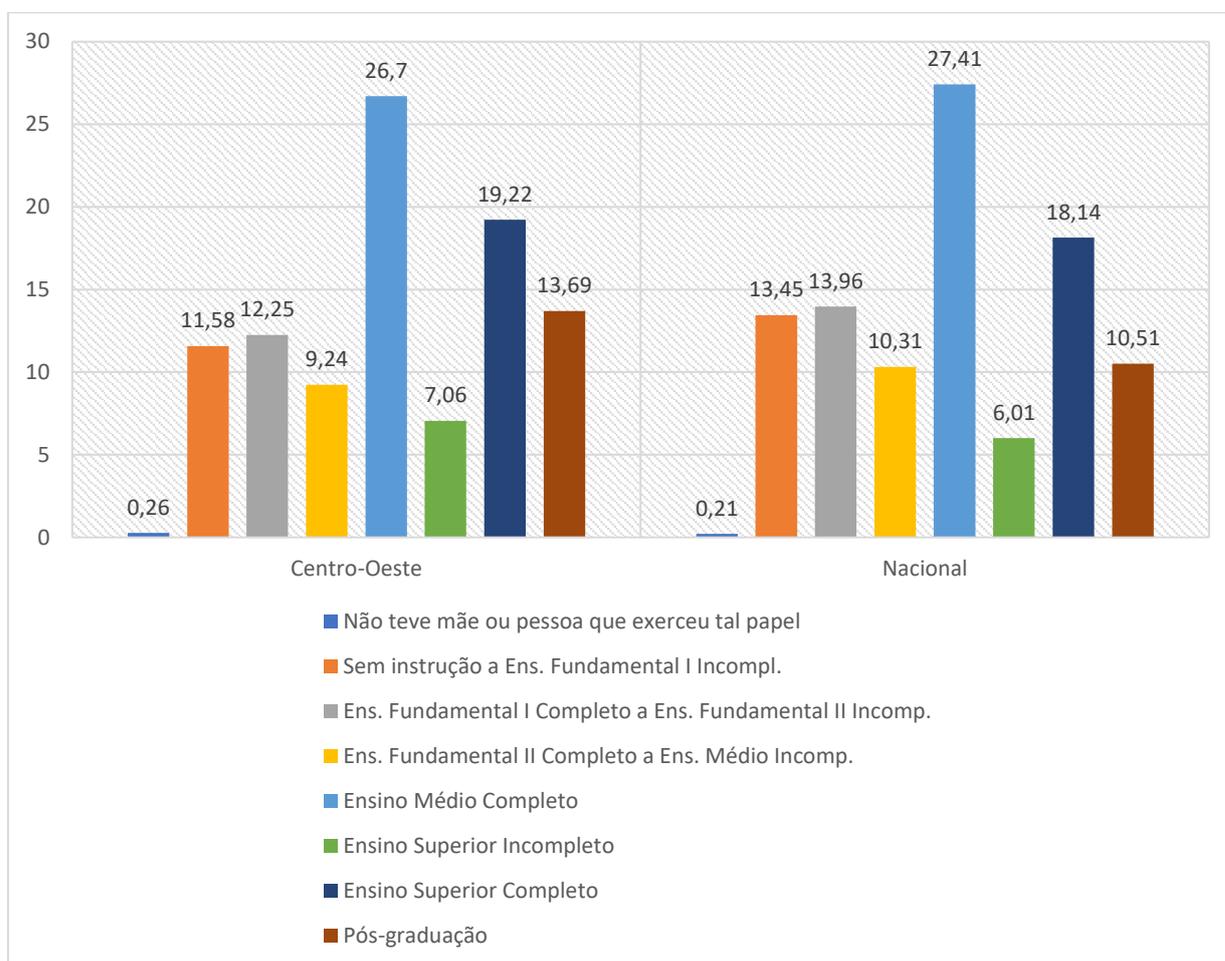
Em 2003, pretos e pardos somavam 160.527 pessoas nas IFES. E a partir das cotas, no ano de 2014, somam-se 446.928 pessoas, isto é, 47,75% do corpo discente.

E ainda para Bourdieu:

o sistema escolar pode, por sua lógica própria, servir a perpetuação dos privilégios culturais sem que os privilegiados tenham de se servir deles. Conferindo às desigualdades culturais uma sanção formalmente conforme aos ideais democráticos, ele fornece a melhor justificativa para essas desigualdades (BOURDIEU, 2012, p.59).

A herança cultural associada a profissão dos pais contribuem para uma “causalidade dos provável”, aqueles que herdaram um maior capital cultural tendem a se sobressaírem no ambiente também possibilitam também um movimento por uma *causalidade do improvável*, isto é, os filhos das classes menos favorecidas estão rompendo com a herança cultural dos pais de conquistando novos espaços na Educação Superior.

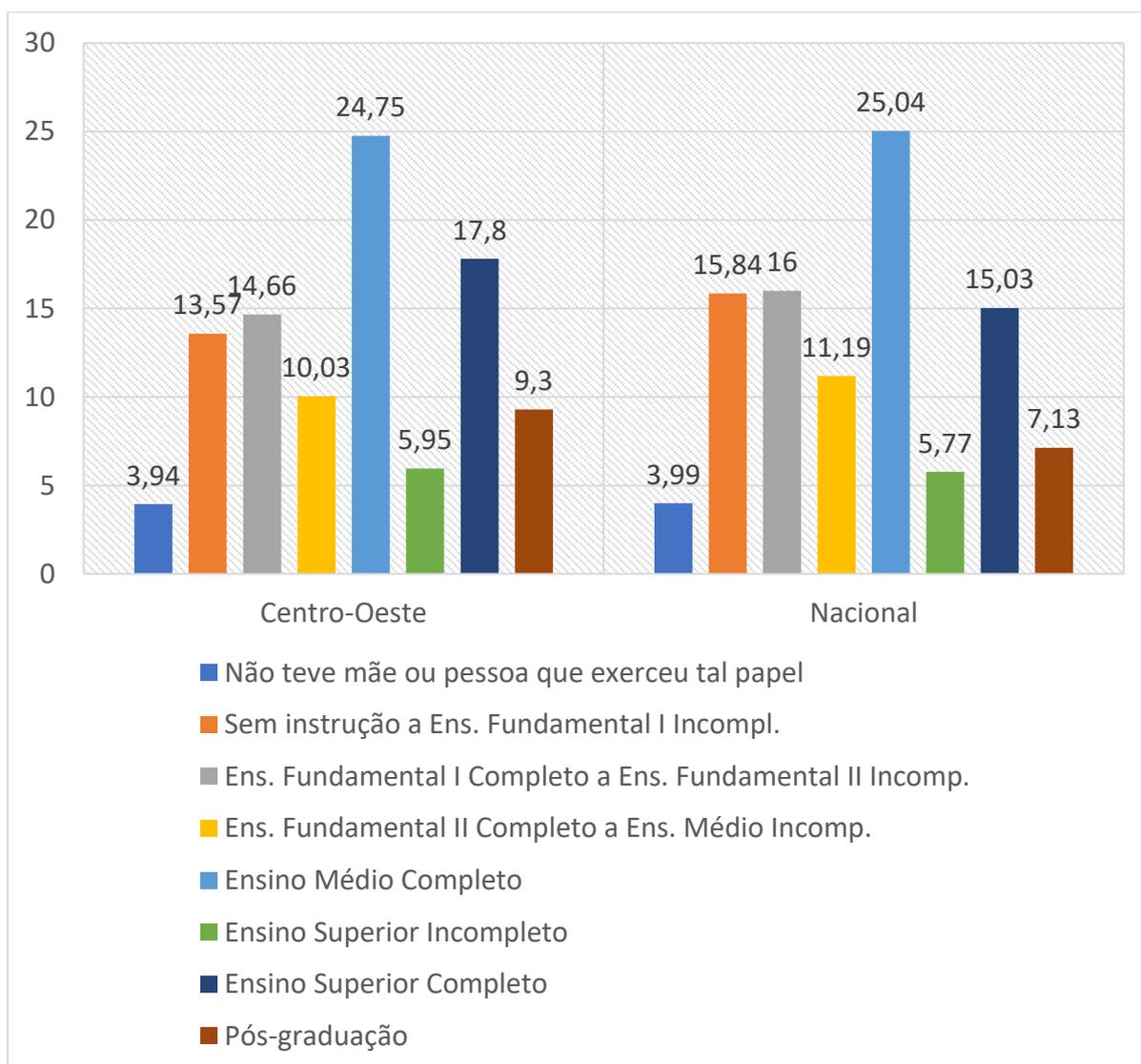
Gráfico 2.2.2. - Graduandos segundo o grau de escolaridade das mães, por região onde se localizam as IFES e Nacional – 2014



Fonte: CEPES/IEUFU. IV Pesquisa do Perfil do Graduando das IFES - 2014.

A descontinuidade de uma *causalidade do improvável*, mostram que nas IFES (em 2014), 65,13% possuem formação superior a mãe. E no contexto da região Centro-Oeste, 59,77% estudantes possuem formação superior a mãe.

Gráfico 2.2.3. Graduandos segundo o grau de escolaridade das pais, por região onde se localizam as IFES – 2014



Fonte: CEPES/IEUFU. IV Pesquisa do Perfil do Graduando das IFES – 2014

A descontinuidade de uma *causalidade do improvável*, segundo o grau de escolaridade do pai, mostra que nas IFES (em 2014), 68,07% possuem formação superior. E no contexto da região Centro-Oeste, 63,01% estudantes possuem formação superior a pai.

Consideramos que a universidade deve ser plural, reconhecendo as especificidades étnico-raciais, sociais e econômicas do seu corpo discente, de modo que favoreça práticas de troca de saberes e descolonização do saber, permitindo o reconhecimento e pertencimento das(os) acadêmicos no ensino superior.

E partir de uma reprodução das desigualdades nas instituições escolar, entende-se “a escolha dos eleitos” nos cursos de graduação das universidades, em especial os cursos de maior concorrência, como abordado por Bourdieu e Passeron (2015).

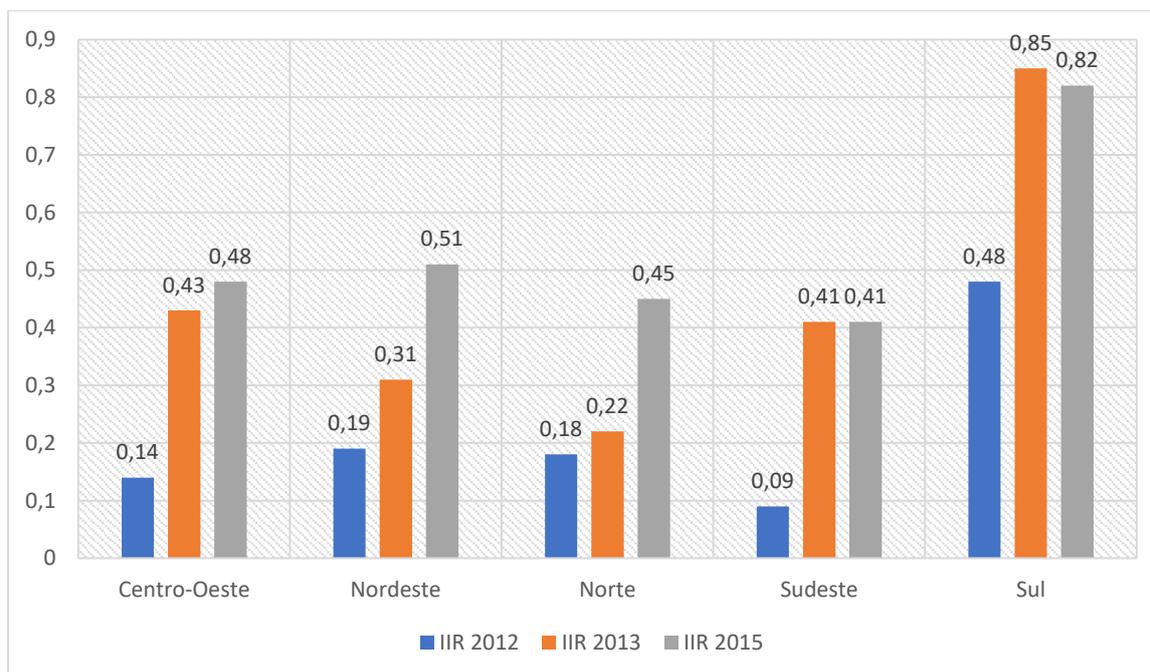
As(os) alunas(os) das camadas populares que acessam a universidade estão suscetíveis a serem “excluídos do interior”, ou seja, apesar da democratização do acesso, não se modificam suas estruturas e nem estabelecem ações para a permanência (BOURDIEU; CHAMPGNE, 2012).

No estudo realizado por Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016, p,20), em relação a índice de inclusão racial nas universidades federais, considerando para o cálculo a “razão entre o percentual de cotas raciais estabelecidas nas universidades das diferentes regiões do país e a proporção de indivíduos pretos e pardos em cada uma delas, estabelecendo assim um Índice de Inclusão Racial”, onde quanto mais próximo de 1, melhor demonstraria o índice de inclusão racial em cada região. Os autores observaram que em 2012 as universidades federais ainda apresentavam um índice de inclusão racial muito baixo, sobretudo na região Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste.

Em 2012 grande parte das IFES tinham como desenho institucional as cotas sociais, destinando a reserva de vagas para estudantes oriundos da escola pública. Na região Centro-Oeste, em que se situa a UFGD, em 2012 a inclusão racial era de 0,14, ou seja, as vagas PPI eram pouco preenchidas por estudantes negras(os) e indígenas. Esse perfil foi também diagnosticado por Andrade (2015) e Rosa (2016).

Na medida que vigora a Lei de Cotas, promulgada em dezembro de 2012, amplia-se gradativamente o índice de inclusão étnico-racial. Em regiões como o Sul o índice passou de 0,48 para 0,82. A nossa região também evoluiu o índice de inclusão de PPI nas IFES, passando de 0,14 em 2012 para 0,48 em 2015. No entanto, ainda é um índice baixo de inclusão, tendo em vista que as vagas para PPI não chegariam a incluir cinquenta por cento do perfil de estudantes destinados as vagas, conforme dados do gráfico abaixo.

Gráfico 3.3.1 – Variação do índice de inclusão racial entre 2012, 2013 e 2015



Fonte: GEMAA apud Eurístenes, Feres Júnior e Campos, 2016.

E por que de trazer essa investigação do uso do índice de Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior (IDDERES). A UFGD, assim como em outras instituições federais⁹, adotou entre os anos de 2009 a 2011 políticas de cotas pautadas exclusivamente com recorte social. E pesquisas realizadas por Aguiar (2012), Aguiar et (2015) e Andrade (2015) demonstraram que na Universidade Federal da Grande Dourados, com o sistema de cotas sociais, não incluía pretos, pardos e indígenas de acordo com a proporcionalidade dessa população no Estado, em especial nos cursos mais concorridos. Deste modo, ainda que fossem sistemas de ingresso difuso, os resultados da inclusão étnico-racial se assemelham.

2.2. Por que analisar a inclusão étnico-racial na Universidade Federal da Grande Dourados?

⁹ Ver o levantamento das ações afirmativas para a educação superior em: Feres Júnior, João; Daflon, Verônica; Campos, Luiz Augusto. A ação afirmativa no ensino superior brasileiro (2011). Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, Rio de Janeiro, 2011, pp. 1-20. Disponível em: < http://gemaa.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2013/11/files_Levantamento_2011C.pdf>. Acesso em 15 de agosto de 2017.

A Universidade Federal da Grande Dourados foi criada no ano de 2005, através da Lei nº 11.153/55¹⁰ que instituiu o desmembramento da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com o objetivo de ministrar o ensino superior para a região que abrange a Grande Dourados, desenvolvendo a pesquisa, o ensino e a extensão nas diversas áreas do conhecimento.

Atualmente a UFGD oferece trinta e seis cursos de graduação na modalidade presencial, dois cursos em regime de pedagogia de alternância, cinco cursos à distância, dezoito cursos de pós-graduação lato sensu (presencial e EAD), seis cursos de residência médica e multiprofissional, e vinte e sete cursos de pós-graduação stricto sensu, sendo dezenove em nível de mestrado e oito em nível de doutorado. Distribuídos em doze faculdades.

No tocante a programas e ações destinadas a democratização de acesso, participação e permanência na Educação Superior, a instituição promoveu em diferentes períodos de sua história políticas de cunho regional, social, étnico-racial, geracional e gênero nos cursos de graduação e pós-graduação.

As políticas de acesso à universidade iniciam-se em 2006 com a oferta do curso de Licenciatura Intercultural Indígena *Teko Arandu*, exclusivo para estudantes declarados das etnias Guarani e Kaiowá. A implantação no ano de 2006, foi mediante ao envolvimento institucional da UFGD, a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), o Movimento de Professores Indígenas, o governo do Estado, MEC, FUNAI, cerca de 20 prefeituras municipais e outras entidades (UFGD, 2006).

A proposta da graduação é trabalhar com a metodologia da alternância (atividades de ensino na Universidade e nas aldeias e escolas indígenas). O curso oferece Licenciatura Plena em Educação Intercultural, com habilitações em quatro áreas do conhecimento: Ciências Humanas, Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza. E de acordo com a proposta de criação do curso, “a licenciatura vem de encontro à missão da Universidade que é uma educação inclusiva que promove a troca de saberes e de experiências” (UFGD, 2006).

Conjuntamente a oferta de cursos de graduação para demandas específicas, em 2008 a UFGD inicia a turma do curso de licenciatura em Ciências Sociais –

¹⁰ Lei nº 11.153 de 20 de julho de 2005 – Dispõe sobre a instituição Fundação Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, por desmembramento da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11153.htm>. Acesso em 12 de janeiro de 2016.

PRONERA, voltado para a população do campo “as parcerias estabelecidas entre a UFGD, o INCRA, os movimentos sociais rurais de Mato Grosso do Sul e o MDA/PRONERA, e tem como objetivo concretizar a inclusão no ensino superior das pessoas que vivem em assentamentos de reforma agrária” (MENEGAT; FAISTING, 2011, p.24).

O curso de Ciências Sociais/PRONERA funcionou também na modalidade da Pedagogia da Alternância, possibilitando aos estudantes vivenciar o tempo da universidade e da comunidade, promovendo a possibilidade do acesso e da permanência a população do campo. E sobre esse mesmo molde de cursos, teremos mais tarde na UFGD o desenvolvimento da Licenciatura do Campo e da Residência Agrária.

Com o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2008, a UFGD realizou uma série de debates em que era discutida uma política de inclusão na universidade que rompesse com as desigualdades de acesso. De acordo com Aguiar (2012), “prevaleceu a opinião de que o recorte social proporcionaria a inclusão de estudantes de baixa renda e dentre estes indígenas e negros”. No processo seletivo vestibular de 2009 a UFGD adotou a sistema de cotas sociais, reservando vinte e cinco por cento das vagas, em todos os cursos de graduação, para alunos oriundos da escola pública.

Diante ao fato de “que a maioria daqueles que participaram do debate acreditavam que negros e indígenas, por pertencerem a camadas sociais menos privilegiadas seriam contemplados pelo sistema de cotas destinado a estudantes de escola pública”, iniciou-se um estudo com o objetivo de analisar se negras(os) e indígenas estariam ingressando no ensino superior por meio das cotas sociais, realizando um recorte entre os cursos mais e menos concorridos da instituição (AGUIAR, 2009).

Os resultados da pesquisa “Diferentes representações acerca das desigualdades étnico-raciais regionais entre professores, alunos e ingressantes através do sistema de cotas sociais na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) 2009-2011” demonstrou que pretos, pardos e indígenas não ingressavam nos cursos mais concorridos, e quando estes ingressavam à universidade, prevaleciam nos cursos menos concorridos, apresentando ainda altos índices de evasão na educação superior.

O modelo de cotas sociais ficou até no ano de 2012¹¹. E a partir do processo seletivo de vestibular de 2013 foi instituído vinte e cinco por cento das vagas das vagas nos cursos presenciais para estudantes oriundos da escola pública, isto é, um recorte social. Nesse período se institucionaliza a âmbito nacional a Lei de Cotas, contudo a orientações de implementação das cotas sociais e étnico-raciais para cada instituição federal de educação firmou-se com a publicação da Portaria Normativa n.18, de 11 de outubro de 2012, do Ministério da Educação.

A Universidade Federal da Grande Dourados adequou-se as orientações do MEC e retificou o edital do PSV de 2013 para as novas configurações das ações afirmativas de acesso à universidade federal. Por intermédio do Edital de Retificação CS n.5, de 18 de outubro de 2012, considerou:

- a) 25% das vagas dos cursos de graduação para estudantes que estudaram integralmente o ensino médio em escola pública;
- b) do quantitativo de vagas destinado para egressas(os) da escola pública, destina-se 50% das vagas reservadas as(aos) candidatas(os) com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita, e os outros 50% para aquelas(es) com renda superior a 1,5 salário-mínimo per capita;
- c) nos dois grupos de renda deve-se considerar a reserva de vagas para candidatas(os) autodeclaradas(os) pretos, pardos e indígenas, de acordo com a proporcionalidade da população em Mato Grosso do Sul (UFGD, 2012).

A partir do Processo Seletivo de Vestibular de 2014, institucionalizou-se cinquenta por cento das vagas dos cursos de graduação para os programas de cotas, ampliando essa política para o Sistema de Seleção Unificada. De acordo com a Lei n. 12.711/12, conforme o artigo 8º, “as instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei”, e desta maneira a Universidade Federal da Grande Dourados no primeiro ano da Lei de Cotas instituiu a reserva de 25%, e no ano seguinte expandiu ao quantitativo definida na lei federal (ANDRADE, 2015, p.92).

E para Andrade (2015), com o início das cotas sociais étnico-raciais em 2013, a instituição passa expandir a presença de estudantes negras(os). E se com apenas

¹¹ Para conhecer a implementação das cotas sociais ver Andrade (2015).

vinte e cinco por cento das vagas para as políticas cotas há essa observação sobre uma maior inclusão, espera-se que com a universalização dos cinquenta por cento, o acesso da população negra seja ainda mais representativo.

Tabela 2.2.1- Percentual de aprovados pelo sistema de cotas no vestibular da UFGD segundo cor/etnia declarada (2011 a 2013)

Cor/Etnia	Processo Seletivo de Vestibular (ano) - %		
	2011	2012	2013
branco	34,1	35,2	30,7
pardo	29,7	31,3	38,9
preto	36,0	30,9	33,1
amarelo	32,0	32,0	36,1
indígena	30,5	32,4	37,1

Fonte: Adaptação de Andrade et al (2014) apud Andrade (2014).

O aumento na representação de acadêmicas(os) negras(os) é gradual ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da política de cotas na Universidade Federal da Grande Dourados, conforme dados da tabela 1.2.1.

Segundo Aguiar (2012), o projeto de implementação da Universidade Federal da Grande Dourados esteve alicerçado na responsabilidade com a diversidade regional e local. A cidade de Dourados é o maior município do interior do estado de Mato Grosso do Sul. E um polo de Educação Superior Pública para a região compreendida com a Grande Dourados.

Tabela 2.2.2: População do estado de Mato Grosso do Sul e da cidade de Dourados segundo cor/raça (2010)

Cor/Raça	Mato Grosso do Sul		Dourados	
	Pessoas	%	Pessoas	%
Branca	1.159.103	47,29	109.330	55,77
Preta	120.096	04,90	7.743	03,95
Parda	1.067.560	43,59	69.230	35,32
Amarela	29.957	01,22	2.902	01,48
Indígena	73.295	02,99	6.830	03,48
Não declarada	13	00,00	0	00,00
Total	2.449.024	100,00	196.035	100,00

Fonte: Censo Demográfico, IBGE, 2010.

E de acordo com dados do IBGE (2010), declaram-se de cor/raça negra 48,59 por cento da população sul-mato-grossense. E se analisado o indicador douradense, 39,27 por cento da população se declarada negra.

Estariam estes representados proporcionalmente nas salas universitárias da UFGD? E em quais cursos? E programas de permanência material?

Rememorando as pesquisas realizadas na instituição mediante as cotas sociais – Aguiar (2012), Aguiar e Faisting (2011), a representatividade dos estudantes negras(os) não refletia com a proporcionalidade racial do Estado. A medida que cursos mais concorridos, como Direito e Medicina, agregavam um maior perfil fenótipo de cor/raça branca. E os menos concorridos, como Ciências Sociais e Matemática, a representação de negras(os) era maior.

Com o aperfeiçoamento da política de cotas para um desenho social e étnico-racial, a partir do ano de 2013, conforme estudos de Andrade et al (2014), Andrade (2015) e Rosa (2016), há um aumento na representatividade negras(os) em todos os cursos de graduação. E esse movimento de maior participação da população negra nas universidades federais vai de encontro ao cenário nacional de transformação racial e social, conforme dados da Andifes (2016).

Desta forma, faz-se necessário acompanhar o acesso gradual dos estudantes cotistas na UFGD em um contexto de institucionalização da Lei de Cotas no Brasil, observando em que medida essas políticas de democratização do acesso estão descontinuando as assimetrias na Educação Superior. E a mudança de um índice de inclusão nas vagas PPI nos diferentes cursos de graduação. Isto é, se nas cotas exclusivas para estudantes oriundos da escola pública os cursos se diferenciam racialmente, com predomínio de estudantes brancos. Espera-se que com a ampliação do recorte racial, os cursos apresentem maior participação de estudantes negros.

E o caminho metodológico e conceitual para compreender esse fenômeno para o caso da UFGD necessita se amoldar as informações disponíveis sobre o acesso e ao desenvolvimento institucional das políticas que fomentem também a permanência.

2.3. Mineração dos Dados Institucionais: aspectos conceituais e metodológicos do acesso na UFGD

O desenvolvimento da pesquisa a respeito do acesso de acadêmicas(os) negras ingressantes pelo sistema de cotas na Universidade Federal da Grande Dourados, demanda elencarmos alguns fatores sobre a coleta e a análise dos dados institucionais. Primeiro, refere-se as formas de ingresso a ser considerada entre os dados.

A UFGD institui como formas de ingresso:

- a) processo seletivo de vestibular – cursos de graduação presenciais, pedagogia de alternância e Educação à Distância (EaD);
- b) Sistema de Seleção Unificada (Sisu);
- c) Portador de Diploma; e
- d) Transferência Voluntária.

Determinamos como recorte observar o indicativo de acesso por meio do processo seletivo de vestibular para os cursos de graduação presencial e o pelo Sistema de Seleção Unificada – igualmente para os cursos presenciais, dado que os cursos de Pedagogia de Alternância desenvolvem seus processos seletivos de acordos com as especificidades das demandas sociais e culturais. Isto é, o curso de Licenciatura Intercultural Indígena *Teko Arandu*, destina-se a estudantes das etnias Guarani e Kaiowá. E o curso de Licenciatura em Educação do Campo, para a população do campo e/ou para profissionais que atuam em escolas de Educação do Campo.

E os processos seletivos de vestibular para EAD demandam de verba específica para a realização dos cursos, e desta forma não há uma periodicidade de publicação de editais, além de que a construção de uma democratização do acesso à educação superior por meio da Educação à Distância requer outro desdobramento sobre o seu processo histórico e institucionalização das políticas públicas. Portanto, abarcar as especificidades desses processos seletivos na dissertação, reduziria a uma generalização das reivindicações dos movimentos sociais. A transferência voluntária e o processo de seleção para portadores de diploma de nível superior não desenvolvem nenhuma política de acesso com recorte étnico-racial, afastando-se assim do objetivo dessa dissertação.

Desta forma, nosso recorte de análise para o acesso, filia-se as orientações da Portaria Normativa n.18 de 11 de outubro de 2012, em que no artigo 2º, inciso II, considera por processo seletivo “o procedimento por meio do qual se selecionam os

estudantes para ingresso no ensino médio ou superior, excluídas as transferências e os processos seletivos destinados a portadores de diploma de curso superior” (BRASIL, 2012).

O segundo ponto a considerar na pesquisa refere-se à abrangência da reserva de vagas em compatibilidade com a Lei n. 12.711/12¹². Equitativamente ao processo seletivo de vestibular e ao SISU, a Lei de Cotas estabelece cinquenta por cento das vagas nos cursos de graduação para estudantes que concluíram integralmente o ensino médio em escolas públicas, subdivididos em dois grupos de renda:

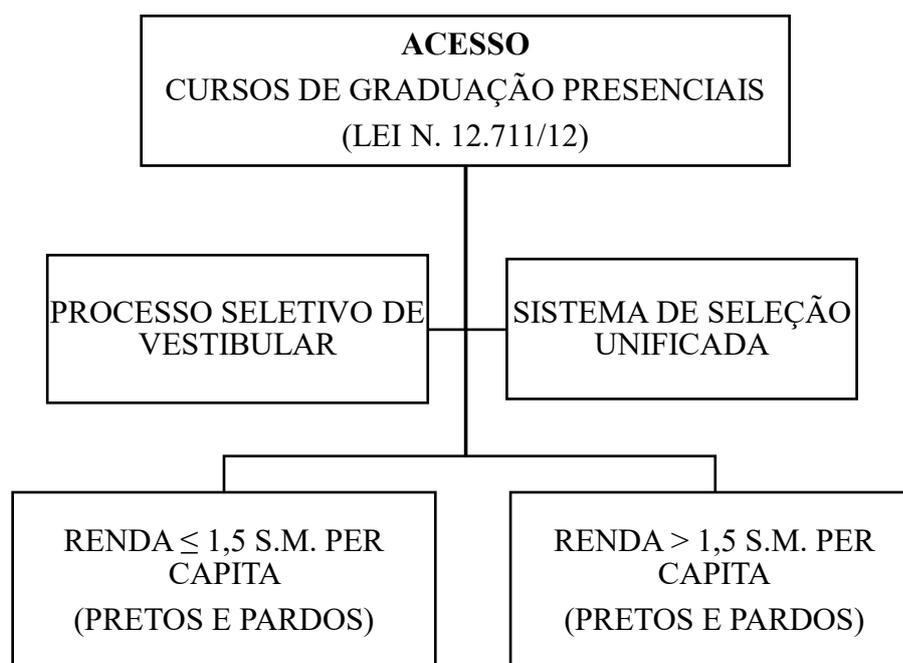
- a) renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita; e
- b) renda superior a um salário-mínimo e meio per capita.

E incluso ao recorte social, indica-se ainda o recorte étnico-racial de acordo com a proporcionalidade de cada união federativa para pretos, pardos e indígenas, com base nos dados do último Censo, para cada grupo de renda.

Na apresentação dos dados, apresentamos o quantitativo de ingressantes por meio do acesso universal e reserva de vagas para ambas as formas de seleção, observando a cor/raça declarado. Definindo para a análise dos dados o recorte racial da lei, isto é, serão consideradas(os) as(os) ingressantes por meio de cotas, autodeclaradas(os) negras(os) – a soma de pretos e pardos, conforme mostramos na figura a seguir.

¹² O recorte temporal da pesquisa não abrange a inclusão de pessoas com deficiência, conforme alterações por meio da Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Destarte, toda referência a Lei n. 12.711/12 refere-se a sua configuração inicial.

Figura 2.2: Organograma do recorte da pesquisa de dissertação. Observa-se que serão considerados para o acesso, os cursos de graduação na modalidade presencial, e em conformidade com a Lei de Cotas. Analisando como formas de ingresso o processo seletivo de vestibular e o Sistema de Seleção Unificada. E, por conseguinte, o quantitativo de ingressantes negras(os) com o recorte para renda inferior ou igual a um salário-mínimo e meio per capita, e para aquelas(es) com renda superior a esse valor.



Fonte: Elaborado pelo autor.

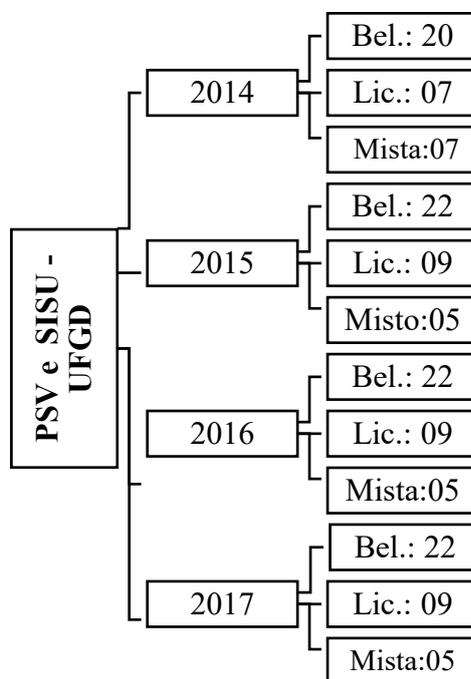
Definindo o recorte conceitual da pesquisa, é necessário determinar a amostra dos sujeitos. Para Pires (2014, p. 154), a amostra “designa o resultado de qualquer operação visando constituir o *corpus* empírico de uma pesquisa”, e no caso analisado, a amostra refere-se ao espaço de atuação dos sujeitos pesquisados, isto é, nos cursos presenciais de graduação. A Universidade Federal da Grande Dourados, desde a sua criação, teve como meta a expansão da oferta de vagas na educação superior para a região da Grande Dourados, culminando com uma demanda, em relação ao ano de 2017, de trinta e seis cursos na modalidade presencial.

Em conformidade com a figura 1.2, investiga-se o acesso a partir da institucionalização da Lei de Cotas para as instituições federais de educação. No caso em particular, são instituídas ações afirmativas para à educação superior, de cunho étnico-racial, a partir do edital para o processo seletivo de 2013. Desta forma,

consideramos a temporalidade de 2014 a 2017 para a investigação do acesso nos cursos presenciais, isto é, observando o quadriênio de cotas étnico-raciais.

A amostra de cursos varia entre as formas de seleção e os anos de publicação de editais, em virtude das ações de expansão de turmas e/ou cursos. Para os processos seletivos de vestibular e SISU, há um aumento na oferta de cursos, conforme mostramos na figura a seguir.

Figura 2.3: Organograma da disposição de cursos presenciais nos editais dos Processos Seletivos de Vestibular e Sistema de Seleção Unificada da Universidade Federal da Grande Dourados dos anos de 2014 a 2017, em relação ao grau acadêmico.



Fonte: Centro de Seleção da Universidade Federal da Grande Dourados. Organograma elaborado pelo autor.

O primeiro edital com recorte social e étnico-racial da UFGD inicia-se em 2013¹³ com a reserva de vagas para vinte e sete cursos de graduação na modalidade presencial, com entrada exclusiva pelo PSV, tendo em vista que a instituição adota o SISU como uma das formas de exame de seleção apenas em 2014.

E de acordo com a figura 2.3, a maioria da oferta destina-se aos cursos de bacharelado. E se considerarmos a soma dos cursos de licenciatura com os de grau

¹³ Até o ano de 2012 a política de cotas da UFGD era destinada a estudantes que concluíram a educação básica em escola pública.

misto, isto é, cursos de ingresso único e no decorrer da graduação o estudante escolhe entre o grau para licenciatura ou bacharelado. O quantitativo para os cursos de bacharelado será majoritário em todos os anos.

Em 2014 verificamos a extensão do número de cursos de graduação, seguido do ano de 2015, totalizando em trinta e seis cursos de graduação.

Contudo é necessário explorarmos a amostra em relação à trajetória dos cursos de graduação, modalidade presencial, nesse quadriênio. Com relação a 2013 a 2014, temos a abertura de sete cursos. Para o grau de bacharelado: Engenharia Civil, Engenharia da Computação, Engenharia de Aquicultura e Engenharia Mecânica. E para formação de professoras(es): Física, Matemática e Química. Cabe declararmos que os cursos de Matemática e Química estão em funcionando desde a criação da universidade. A licenciatura em Matemática funciona no período vespertino, ampliando uma turma para o turno noturno em 2014. E o curso de Química desde 2013 oferta o grau de licenciatura e bacharelado, e para o edital de 2014 cria uma turma específica para o ingresso na licenciatura.

No ano de 2015 ampliou-se o número de cursos na modalidade bacharelado e licenciatura. E exclusão de turmas com habilitação de ingresso único para licenciatura e/ou bacharelado. A saber, temos dois cursos novos de bacharelado: Ciências Biológicas e Química. E para licenciatura: Ciências Biológicas e Química. Os cursos de ingresso único, Ciências Biológicas (bacharelado ou licenciatura) e Química (bacharelado e licenciatura) finalizaram as suas atividades no período de 2014, readaptando-se em grau separado.

Para os anos de 2016 e 2017 o quantitativo de cursos seguiram os dados do ano de 2015. Desta forma, analisaremos trinta e oito cursos de graduação na modalidade presencial, no período de 2013 a 2017, observando-se três modalidades de grau: bacharelado, licenciatura e misto – ingresso único com a possibilidade de escolher entre bacharelado ou licenciatura, bacharelado e licenciatura, e bacharelado ou bacharelado e licenciatura, conforme descrevemos na tabela a seguir.

Tabela 2.3.1: Amostra dos cursos presenciais analisados na pesquisa, em relação ao grau acadêmico, a faculdade responsável pelos cursos e o período amostral.

ID	CURSO	GRAU	FACULDADE	PERÍODO AMOSTRAL
01	Administração	Bacharelado	FACE	2014-2017
02	Ciências Contábeis	Bacharelado		
03	Ciências Econômicas	Bacharelado		
04	Agronomia	Bacharelado	FCA	2014-2017
05	Engenharia Agrícola	Bacharelado		
06	Engenharia de Aquicultura	Bacharelado		
07	Zootecnia	Bacharelado	FCBA	2014-2017
08	Biotecnologia	Bacharelado		
09	Ciências Biológicas	Licenciatura		
10	Ciências Biológicas	Bacharelado	FCBA	2015-2017
11	Ciências Biológicas	Bacharelado ou Licenciatura		
12	Gestão Ambiental	Bacharelado		
13	Engenharia da Computação	Bacharelado	FACET	2014-2017
14	Física	Licenciatura		
15	Matemática	Licenciatura		
16	Matemática	Licenciatura		

17	Química	Licenciatura		2015-2017
18	Química	Licenciatura		
19	Química	Bacharelado		
20	Química	Bacharelado e Licenciatura		
21	Sistema de Informação	Bacharelado	FCH	2014-2017
22	Ciências Sociais	Bacharelado ou Licenciatura		
23	Geografia	Bacharelado ou Licenciatura		
24	História	Bacharelado ou Licenciatura		
25	Psicologia	Bacharelado ou Licenciatura		
26	Medicina	Bacharelado	FCS	
27	Nutrição	Bacharelado		
28	Artes Cênicas	Bacharelado ou Licenciatura	FACALE	
29	Letras	Licenciatura		
30	Direito	Bacharelado	FADIR	
31	Relações Internacionais	Bacharelado		
32	Educação Física	Licenciatura	FAED	
33	Pedagogia	Licenciatura		
34	Engenharia de Alimentos	Bacharelado	FAEN	2014-2017
35	Engenharia de Energia	Bacharelado		
36	Engenharia de Produção	Bacharelado		
37	Engenharia Civil	Bacharelado		

38	Engenharia Mecânica	Bacharelado		
----	---------------------	-------------	--	--

Legenda: FACE: Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia; FCA: Faculdade de Ciências Agrárias; FCBA: Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais; FACET: Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia; FCH: Faculdade de Ciências Humanas; FCS: Faculdade de Ciências da Saúde; FACALE: Faculdade de Comunicação, Artes e Letras; FADIR: Faculdade de Direito e Relações Internacionais; FAED: Faculdade de Educação; e FAEN: Faculdade de Engenharia.

Fonte: UFGD. Tabela elaborada pelo autor.

A metodologia de pesquisa foi realizada mediante abordagem quantitativa. Para Collares (2013, p. 111), uma pesquisa de análise quantitativa destina-se ao uso de “técnicas estatísticas e fazem uso de amostras representativas de determinadas populações”, buscando compreender a dinâmica dos fenômenos sociais a ser estudado. No caso em questão, objetiva-se analisar se a ação afirmativa de democratização do acesso à educação superior está incluindo pretos e pardos nos cursos de graduação das universidades brasileiras. Delimitamos como amostra os cursos de graduação, modalidade presencial, da Universidade Federal da Grande Dourados, com o período de 2014 a 2017. E como mencionado anteriormente, optamos pelo início em 2014 pelo fato da UFGD em 2013 contava com o processo seletivo de vestibular como único mecanismo de seleção por cotas. Aderindo nos anos seguintes as duas modalidades de ingresso: PSV e SISU. E como o objetivo do trabalho é compreender o acesso na totalidade em determinado espaço de tempo, teríamos assim uma análise isolada em 2013 e nos anos seguintes um outro desenho de política de ações afirmativas.

E com isso, empreende-se “a tentativa de obter uma mensuração precisa, que permita comparar a frequência dos fenômenos” (CANO, 2012, p.108). E para a coleta dos dados, decidimos pelos dados institucionais da Secretaria Acadêmica – órgão responsável pela vida acadêmica e realização de matrículas, e do Centro de Seleção – responsável pelos editais de seleção para o vestibular e SISU. A UFGD não dispõe de nenhum documento oficial publicizando os dados referentes ao acesso, seja ele por meio do vestibular ou SISU, e ainda referente ao quantitativo de ingressantes pelo sistema de cotas. Os dados disponibilizados pela Secretaria Acadêmica (SECAC) referem-se ao quantitativo de matrículas ativas e inativas, bem como a forma de ingresso e se a(o) acadêmica(o) ingressou via sistema de cotas. E no Centro de Seleção (CS) tem-se o acompanhamento dos editais de convocação de matrícula por modalidade de ingresso e ocupação da vaga.

E por que analisá-los? De acordo com Barbosa (1998, p. 03), os dados institucionais são fontes de pesquisa estável, mas que necessitam de alguns cuidados da pesquisadora e do pesquisador na análise por serem dados geridos por uma instituição e com isso podem ocorrer imprecisões ou a falta de determinadas informações, como: a) incompletude dos dados institucionais; b) dados agrupados, dificultando uma microanálise; c) transformações de padronização dos dados em

relação aos anos, e d) restrição ao acesso e uso dos dados. Baseado com o campo de coleta de dados, nos deparamos com algumas situações na planilha de dados da SECAC.

Trabalhos como de Andrade (2015) e Rosa (2016), nos informam sobre a dificuldade de se trabalhar com os dados institucionais da universidade. Os dois trabalhos tinham como objetivo:

- a) Andrade – avaliação do processo de implementação de ações afirmativas, com o recorte do acesso da população negra nos anos de 2011 a 2013; e
- b) Rosa – observar o desenvolvimento das cotas sociais e raciais e efetivação do acesso de negros na educação superior entre os anos de 2012 a 2014.

Com metodologias e técnicas de análise distintas, os dois trabalhos não se esgotaram a (im)possibilidade dos dados institucionais, recorrendo a formulários e entrevistas com gestores públicos para compreender as dinâmicas do ser cotista em uma instituição federal.

E recentemente a pesquisa de Ribeiro (2017) sobre o fortalecimento da identidade negra em ingressantes pelo sistema de cotas na Universidade Federal da Grande Dourados. A autora faz um recorte de pesquisa sobre a institucionalização das cotas étnico-raciais próximo ao ensejo dessa pesquisa, isto é, de 2013 a 2016. Salientando que “os dados da UFGD ainda apresentam inconsistência para análises mais aprofundadas, considerando-se que até o momento não há nenhuma publicação oficial a respeito” (RIBEIRO, 2017, p.91).

Rememoro essas análises para justificar o empreendimento metodológico e conceitual da pesquisa. Analisamos os dados institucionais para compreender “do dito ao não dito” da institucionalização das ações afirmativas para a educação superior.

E compreender as vicissitudes em relação aos dados possibilitará a universidade repensar a forma como a temática étnico-racial é trabalhada nos diversos setores da instituição e quais possibilidades de aperfeiçoamento da política pública, em virtude que o detalhamento por curso e faculdade sobre o ingresso contribui para os gestores públicos promoverem ações focais para aqueles cursos com maior ou menor índice de inclusão.

Ademais que de acordo com o artigo 6º e 7º da Lei n. 12.711/12, define-se:

Art. 6º - O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Art. 7º - O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior (BRASIL, 2012).

Em vista disso, acredita-se que este trabalho contribuirá para esse processo de avaliação. Contudo as disparidades em relação aos dados não são exclusivas desta instituição. De acordo com o levantamento do ingresso de cotistas na universidade federais em 2015, Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016, p. 23) constataram que “passados quatro anos da aprovação de sua aprovação, a Lei não conta com mecanismos confiáveis de avaliação. Pelo contrário, as universidades públicas não divulgam os dados de matrícula e acompanhamento dos alunos”. Empreende-se, desta forma, na Universidade Federal da Grande Dourados a inquietação de investigar o quadriênio das ações afirmativas para o acesso à educação superior através das possibilidades e impossibilidades dos dados institucionais.

Entre as dificuldades elencadas por Barbosa (1998), inferimos alguns questionamentos sobre o banco de dados da Secretaria Acadêmica em relação: a) ausência de declaração de cor/raça das(os) ingressantes no banco de dados do acesso¹⁴; b) incompatibilidade de cor/raça com o grupo de ingresso; e c) acesso superior ao número de vagas reservadas no processo seletivo. Desta foram apresentamos cada situação a seguir.

a) Ausência de cor/raça autodeclarada das(os) ingressantes: essa situação é comum nas duas modalidades de seleção. Para concorrer as cotas étnico-raciais,

¹⁴ Sobre esse ponto de ausência de declaração de cor/raça explicamos no decorrer do capítulo em que situações encontramos esse tipo de caso. E em situações como essa, a integração dos bancos de dados mediante a técnica de mineração é mais confiável por permitir aos pesquisadores caminhar sobre os diferentes recursos utilizados pela instituição para reunir as informações junto aos discentes. A questão não é em denunciar ou atestar falhas no processo de armazenamento de dados. E sim mostrar ao leitor alguns limites dos dados institucionais e como não devemos olhar para eles enquanto algo impossível de ser analisado.

A Universidade Federal da Grande Dourados não dispõe de uma divulgação pública em relação aos dados de acesso. As pesquisas realizadas que utilizaram dos dados institucionais, como Andrade (2015) e Rosa (2016), percorreram a um processo de prévio de autorização e compromisso ético com os dados pessoais fornecidos aos pesquisadores. E cada pesquisa foi desenvolvida a partir de técnicas variadas, em que determinado momento quando se deparavam com situações limitantes nos dados era preciso repensar a metodologia.

No nosso caso, a experiência de pesquisa com os dados da instituição nos levou a recorrer em outras fontes. E para Bourdieu (1989), esse movimento de estar procurando itinerários que deem conta de pensar o problema de pesquisa, faz parte do processo de construção e desconstrução do objeto.

a(o) candidata(o) preenche o formulário de inscrição declarando o seu pertencimento étnico-racial. E após a aprovação no exame de seleção, as(os) candidatas(os) são convocadas(os) para a matrícula.

No dia da matrícula a(o) estudante assina uma declaração se autodeclarado preto, pardo ou indígena – quando ingressante por meio da política de cotas étnico-raciais, além dos documentos comprobatórios da renda. E essa documentação é arquivada na vida acadêmica dessa(e) estudante, podendo ser consultado a qualquer momento as informações que foram declaradas e atestadas no ato da matrícula.

Contudo, essa informação sobre a cor/raça autodeclarada, mediante declaração de próprio punho no processo de efetivação da matrícula, não é digitalizada e divulgada no banco de dados referentes situação de cada discente quando pesquisado. E porquê? A matrícula inicial, isto é, aquela de entrada na universidade, é realizada exclusivamente pela Secretaria Acadêmica. Então no banco de dados estarão disponíveis informações sobre a origem, forma de ingresso, renda, entre outros dados pessoais.

E como é por autodeclaração a cor/raça dos discentes, essa informação só poderá ser acessada sobre duas maneiras. A primeira é consultando manualmente processo por processo de matrícula e aferindo as declarações de cor/raça. E o segundo processo é analisar a informação declaradas pelas(os) estudantes no questionário socioeconômico presente no sistema de matrícula semestral. Devido que após a matrícula inicial, a(o) discente se torna responsável pelas matrículas semestrais.

E ainda utilizando desse caminho, que do ponto de vista metodológico é mais prático, nos deparamos com dados em relação a cor/raça que não é informada, aparecendo no campo a frase: “informação indisponível”. E se justifica pelo fato da variável¹⁵ cor/raça não ser uma categoria obrigatória no preenchimento do ato da matrícula pelo estudante. Isto é, se a(o) aluna(o) não preencher a forma como se reconhece em relação a cor/raça, não há um impedimento de prosseguir com a matrícula no caso.

Mas observe que estamos lidando com uma situação onde esses estudantes já comprovaram junto a universidade a sua cor/raça por meio da autodeclaração. O

¹⁵ De acordo com Agresti e Finlay (2012, p.27), variável é “toda característica que podemos mensurar para cada sujeito”.

que estamos elencando enquanto barreira de determinação da cor/raça é quando essa(e) discente já matriculada(o) na universidade, se ausenta de responder o questionário socioeconômico – que não é obrigatório, nas matrículas semestrais.

E como escolhemos esses dados enquanto fonte de pesquisa mais acessível (metodológica e logisticamente), é preciso estar acompanhando a forma como a(o) estudante vem se declarando nos questionários ao decorrer da vida acadêmica. E no caso em que essa informação não é disponível, é preciso reconhecer os limites dos dados.

b) incompatibilidade de cor/raça com o grupo de ingresso: há casos de acadêmicas(os) com declaração de cor/raça incompatível com o grupo de ingresso, a exemplo, candidata(o) autodeclarada(o) de cor/raça branca ocupando a vaga destinada para o grupo com renda superior a um salário-mínimo e meio per capita para pretos, pardos ou indígenas.

Essa situação ocorre na mesma intensidade que a situação descrita no item “c” logo abaixo. Devido que em determinado banco de dados a informação da cor/raça possa ser diferente do que é esperando para a vaga. No entanto, o próprio edital de seleção da instituição aborda que o não preenchimento da vaga para determinado grupo, poderá ser remanejado para outros grupos de cotas. E por isso, é preciso integrar os dados da SECAC com os do Centro de Seleção para diferenciar esses casos.

É um processo isonômico, devido que se transfere uma vaga de determinado grupo para outro só após esgotadas a relação de candidatas(os) com perfil compatível para sua ocupação. Cabe aos pesquisadores conhecer o processo e as normativas do edital de seleção para diferenciar e interpretar esses casos.

c) acesso superior ao número de vagas reservadas no processo seletivo: a partir da mensuração dos dados, encontramos situações onde o preenchimento de vagas para as políticas de cotas e/ou acesso universal é superior ao quantitativo destinado para matrícula. E são facilmente encontrados nos editais a partir da segunda chamada de convocação.

Para esses casos, existem duas explicações fundamentadas nos editais dos processos seletivos de vestibular e do Sistema de Seleção Unificada. O primeiro caso destinada a própria distribuição das vagas.

Conforme os editais (UFGD 2014, 2015, 2016 e 2017), o fracionamento das vagas entre o acesso universal e a reserva de vagas¹⁶ segue a Portaria Normativa n.18/12 do MEC, em que na divisão das vagas, o valor fracionado deverá ser arredondado para o grupo das cotas.

Exemplificando a situação. No curso de Bacharelado em Biotecnologia da UFGD, destinam-se vinte e sete vagas anuais para o processo seletivo de vestibular. Com a divisão de cinquenta por cento para a política de cotas e acessos universal, temos como resultado um valor fracionado. E para compor o quadro de vagas é necessário à sua expressão em valores inteiros.

Para isso, arredonda-se o valor fracionado para um valor inteiro, ou seja, arredondando-se para um valor maior, e esse sempre deve ser para as vagas de política de cotas. E retornado ao exemplo, com o arredondamento, resultaria em treze vagas para o acesso universal e catorze para as cotas (estipulando ainda a divisão por grupo de renda e proporcionalidade de pretos, pardos e indígenas).

Desta forma, cabe atenção dos pesquisadores na análise dos bancos de dados, pois ainda que a lei trate de 50% das vagas, haverá casos com um quantitativo superior a este valor – sempre com o indicativo de uma vaga a mais em relação ao grupo de acesso universal. E essa situação está legalmente amparada nos editais de seleção pela Portaria Normativa n.18, de 11 de outubro de 2012¹⁷ e a Portaria Normativa n.21, de 05 de novembro de 2012¹⁸.

E o segundo caso, que também se justifica pelos editais e normativas, refere-se à ocupação de vagas que não foram preenchidas pelos grupos de cotas e/ou acesso universal.

¹⁶ De acordo com o Centro de Seleção da UFGD o termo “reserva de vagas” categoriza as cotas sociais e étnico-raciais da instituição. O quadro da distribuição de vagas se divide entre acesso universal e reserva de vaga (encontramos ainda referências como “reserva de vagas para alunos da escola pública). E no grupo de reserva de vagas estão incluídas a distribuição das vagas por grupo de renda e suas correlações com o pertencimento étnico-racial das(os) candidatas(os).

¹⁷ Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei n.12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012.

¹⁸ Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – SISU.

A ocupação das vagas ocorre por meio de Editais de Convocação e/ou Editais específicos para vagas remanescentes¹⁹. A convocação da primeira chamada segue, em primeiro momento, o chamado do acesso universal seguido da convocação da matrícula. É especificado no edital do vestibular que toda(o) candidata(o) concorre a ao acesso universal, mesmo que no ato da inscrição tenha selecionado as cotas. A classificação é feita com base na média das notas, atingido o limite de classificação no universal, inicia-se a convocação das(o) cotistas que foram classificados dentro da nota de corte²⁰ para cada curso.

Publica-se então a convocação de matrícula para a primeira chamada. E já para as chamadas posteriores, a Secretaria Acadêmica, quando lança as listas a partir da segunda chamada, realiza um balanço entre as modalidades de ingresso, isto é, as vagas não preenchidas na primeira chamada são distribuídas igualmente entre o acesso universal e cotas. E quando para determinado grupo não tem mais candidatas(os) aprovadas(os), convoca-se somente em uma modalidade de ingresso, e caso seja na modalidade de cotas, respeita-se a divisão igual entre os grupos.

Então como esses dados aparecem no sistema? Como o próprio edital abarca essas situações, todas(os) concorrem ao acesso universal. E no decorrer do processo seletivo são estabelecidas as notas de corte e, por conseguinte as respectivas classificações e convocações de matrícula. E o não preenchimento de determinada vaga pelo grupo de cota, a mesma pode ser remanejada para os demais grupos que ainda possuem candidatas(os) aprovadas(os). Exemplificando a situação, no curso de bacharelado em Ciências Biológicas em 2015, tínhamos um quantitativo superior ao número de vagas destinadas as cotas.

Pelo edital do ano, no processo seletivo de vestibular são ofertadas 15 vagas para o curso, sendo: 07 para acesso universal; e 08 para as cotas. Contudo, o valor de ingressantes por cotas era de 11 acadêmicas(os). A justificativa referiu-se a tipologia da vaga ocupada por essas(es) estudantes. Ou seja, oito estudantes estavam ocupando as vagas de cotistas²¹ por terem sido aprovadas(os) e convocadas(os) nessa modalidade.

¹⁹ De acordo com o Centro de Seleção “entende-se por vagas remanescentes as vagas oferecidas que não forem preenchidas após a convocação de todos os candidatos aprovados” (UFGD, 2013).

²⁰ A atribuição de nota de corte ocorre nos cursos com maior concorrência, tendo uma nota específica para o acesso universal e outra para a reserva de vagas.

²¹ Nota-se que para esse caso não estamos considerando se a ocupação pela vaga de cotista está seguindo a distribuição para cada grupo de renda familiar e cor/raça declarada.

Os outros três casos de cotistas apresentam discrepâncias entre a vaga ocupada e a tipologia da vaga presente no edital de convocação. Em um dos casos, a(o) estudante no ato da inscrição optou pelo sistema de reserva de vagas, mas foi classificada(o) em primeira chamada como acesso universal. Mas o registro no banco de dados da SECAC constava com ingressante pelo sistema de cotas.

E os outros dois casos, as(os) estudantes foram convocadas(os) na décima segunda chamada com a tipologia de vagas para cotas e eram oriundas(os) desse sistema de ingresso. Como não havia mais candidatas(os) classificadas(os) no acesso universal, distribuiu as vagas entre os cotistas. E ainda que a vaga fosse para o acesso universal, ambas(os) foram convocadas(os) pela reserva de vaga.

Desta forma, vivenciamos uma situação ambígua com os dispositivos do edital, pois na primeira chamada muda-se a tipologia da vaga e nas chamadas seguintes não. São dois processos parecidos, mas que tem trato diferente no edital. E esses casos se assemelham ao registro no item acima (b), em que a candidata(o) é convocada(o) para o grupo de cotistas, em especial com recorte étnico-racial, e apresenta perfil diferente ao descrito na vaga.

Cabe, portanto, aos pesquisadores estarem atentos a essas situações na análise dos dados, pois compreender o dado sem conhecer as normas do edital vigente acarretará em uma análise discrepante sobre o acesso.

Em vista disso, analisamos que apenas o banco de dados da Secretaria Acadêmica em relação ao indicativo de matrícula não seria o suficiente para a investigação qualificada do acesso na instituição. Combinou-se na abordagem quantitativa o processo de mineração dos dados. Para Côrtes, Porcaro e Lifschitz (2002, p.01-2):

[...] a mineração de dados é um processo altamente cooperativo entre homens e máquinas, que visa a exploração de grandes bancos de dados, com o objetivo de extrair conhecimentos através do reconhecimento de padrões e relacionamento entre variáveis, conhecimentos esses que possam ser obtidos por técnicas comprovadamente confiáveis e validados pela sua expressividade estatística (CÔRTEZ; PORCARO; LIFSCHITZ, 2002, p.01-2).

O processo de mineração difundiu-se primeiramente na área da computação, com a necessidade de mensurar grandes bancos de dados. Parte dos processos de mineração esteve ligado ao setor bancário, em que se determinava pelos padrões os perfis de clientes com maior risco nas finanças e processos de fraude. E com o

desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, o processo abarcou outras áreas de atuação. De acordo com Viveros et al., 1996; Mannila, 1997; Cratochvil, 1999, conforme citado por Dias (2002, p.1716-7), destacam-se como áreas de aplicação da mineração de dados: a) marketing; b) controle e detecção de fraudes; c) medicina; d) instituições governamentais; e) ciência e tecnologia; f) bancos; g) sistemas de controle de qualidade e etc.

A aplicação na Ciências Humanas, em especial pesquisas relacionadas a Educação, a técnica tem aplicabilidade na determinação de padrões sobre o corpo docente e discente, empreendendo observar e compreender a escolha por determinadas disciplinas, perfis de reprovação, composição econômica de determinados padrões, entre outros. A aplicação do processo de mineração de dados em Educação, para determinar por exemplo o perfil dos alunos que maior probabilidade de se evadir, está em grande medida com o desenvolvimento dos sistemas informacionais das instituições de ensino, em que geram grandes bancos de dados, permitindo a pesquisadora e o pesquisadores trabalharem com esses dados a partir de variáveis que determinem a ações coletivas e/ou individuais dentro da instituição.

De acordo com Rigo, Cazella e Cambruzzi (2012, p.173) a demanda crescente da mineração na educação se relaciona com a preocupação das instituições de ensino com os processos de ensino aprendizagem, focando a análise das bases para o desenvolvimento de “materiais instrucionais, acompanhamento e previsões”, garantindo a partir do uso de técnicas apropriadas para cada caso a “obtenção de informações e padrões de comportamento importantes para apoiar determinadas práticas pedagógicas”.

Desta forma, a mineração dos dados educacionais “trata da aplicação de técnicas da Mineração de Dados junto aos novos conjuntos de dados obtidos nos diversos contextos educacionais”, viabilizando a prevenção, avaliação e a aperfeiçoamento da educação (RIGO; CAZELLA; CAMBRUZZI, 2012, p. 173). No caso em análise, tal processo auxilia na compreensão de padrões de acesso a determinado curso, determinação de perfis de evasão acadêmica, bem como do acesso as políticas de permanência acadêmica.

O processo de determinação de um padrão na mineração se constrói a partir da mensuração dos dados combinada a análise bibliográfica sobre o tema. Determinar

um padrão de desigualdade na educação superior requer a compreensão do processo histórico de invisibilidade do acesso a determinados grupos sociais à educação, e desta maneira fornece elementos para as instituições de educação superior repensarem suas políticas de acesso e permanência dessas(es) estudantes, atuando no diagnóstico e prevenção a determinados fatores que favoreceriam a exclusão escolar.

Com a ampliação do banco de dados sobre o acesso e a permanência na UFGD, uma análise puramente descritiva não possibilitaria a aplicação testes confiáveis para compreender as dinâmicas e invisibilidades do acesso de cotistas na educação superior. Incorporamos ao banco de dados da SECAC os editais de convocação dos processos seletivos de vestibular e do Sistema de Seleção Unificada para o quinquênio de cotas, banco de dados referentes as matrículas a partir do segundo semestre e a lista de acadêmicas(os) com situação ativa ou inativa. E para tanto, empreendeu-se na mineração de dados a orientação para validação do emprego de técnicas estatísticas para inferência dos dados, tendo em vista que o processo de minerar os dados se justifica para os casos com uma ampla base de dados, no qual necessita-se limpar as variáveis que não terão impactos nos resultados, viabilizando a compreensão do fenômeno social, em especial, investigar os padrões do acesso e da permanência na universidade e indicando possibilidades de aperfeiçoamento dos programas e ações que visam garantir o acesso, a permanência qualificado e a conclusão do ensino superior.

A mineração é uma das etapas para a coleta de dados de um grande banco de dados. Baseia-se esse processo ao conjunto de Busca de Conhecimento em Bancos de Dados – também conhecido pelo nome em inglês *Knowledge Discovery in Database* (KDD). Com metodologia própria, as etapas de KDD propicia investigar a ocorrência dos fenômenos sociais através das de variáveis confiáveis a análise da pesquisadora e do pesquisador. Para Amo (2004, p.02-3), são etapas da Busca de Conhecimento em Bancos de Dados: a) limpeza dos dados; b) integração dos dados; c) seleção; d) transformação dos dados; e) mineração; f) avaliação ou pós-processamento; e g) visualização dos resultados.

Descreveremos a seguir o desenvolvimento de cada etapa, conforme a figura 1.4.

a) **Limpeza dos dados:** essa etapa consiste na remoção de dados inconsistentes, incompletos e/ou que possam comprometer a análise (AMO, 2004). Para o nosso estudo, no primeiro contato com os dados observamos situação incompatíveis com as normativas da Lei Cotas e/ou incompletos.

Desta forma, delimitamos como base os dados institucionais, organizados em: i) ingressantes na instituição em relação a forma de ingresso e sistema de seleção; ii) lista de matrículas ativas e inativas; iii) editais de seleção; e iv) editais de convocação para matrícula.

O primeiro banco de dados consta com 9.176 registros de ingresso à universidade, considerando a entrada por PSV e Sisu de 2014 a 2017, além dos sistemas de ingresso: acesso universal e reserva de vagas para escola pública. E em relação ao segundo, a situação acadêmica por semestre, totaliza 75.522 registros nesse quinquênio. Desta forma, na Secretaria Acadêmica dispomos de 84.698 ocorrências. Conjuntamente a esses dados, observamos os registros do Centro de Seleção, com os editais de abertura do processo seletivo e as convocações de matrícula.

Conforme descrito anteriormente, necessita-se acompanhar caso a caso por ano pelas incoerências em alguns dados de acesso. Acompanhamos casos de acadêmicas(os) que estão na relação de ingressantes, mas que não consta nos editais de convocação do ano correspondente. E nesses casos excluímos esse registro do banco de dados, devido que o ingresso pode ter sido acometido por edital especial para vagas remanescentes ou portador de diploma. E ao ser lançado no sistema, acaba ocupando a vaga ociosa, sem que se altere a nomenclatura da vaga.

Desconsideramos ainda os casos de incompatibilidade com sistema de ingresso, isto é, quando a acadêmica(a) ocupa a vaga em posição diferente da pretendida no processo seletivo. No vestibular da Universidade Federal da Grande Dourados, ainda que a(o) candidata(o) realize a opção pelo sistema de cotas, concorre igualmente no acesso universal. A classificação ocorre da seguinte maneira:

15.2. A convocação para o preenchimento das vagas de cada curso ocorrerá da seguinte maneira:

a) serão convocados os candidatos que obtiverem o melhor desempenho na lista única do vestibular (acesso universal), até o limite de vagas previstas para o sistema de ingresso por acesso universal (50%);

b) as vagas reservadas (50%) serão preenchidas pela ordem de classificação, por curso e turno, considerando as especificidades da distribuição das vagas.

c) as convocações subsequentes serão feitas em cada um dos sistemas de ingresso, conforme legislação própria (UFGD, 2017, p.11).

Com efeito da classificação, encontra-se ingressantes no banco de dados como cotista, mas que na primeira chamada do vestibular foram classificados no acesso universal. Outra situação semelhante se sucede com a ocupação de vagas ociosas. Nos cursos de licenciatura, em sua maioria, a convocação de cotistas acaba sendo superior ao de acesso universal. Apesar de demonstrarem desconformidade com a Lei de Cotas que prevê cinquenta por cento das vagas de escola pública, estão em consonância com os itens previstos no Edital de Seleção do Vestibular da UFGD, conforme mencionado acima, em que a convocação da(o) candidata(o) obedecerá ao quadro de distribuição de vagas, e no caso de não preenchimento das vagas em determinado grupo, a vaga será condicionada as demandas dos grupos subsequentes. A classificação dos 50% de acesso universal - 50% do sistema de cotas processa-se, com certa frequência, somente na primeira chamada, em que são classificados primeiramente os de acesso universal e subsequentemente o sistema de cotas. Havendo vagas ociosas, são realizadas novas chamadas, obedecendo à distribuição de cada tipo vaga, e não havendo mais classificadas(os) em determinado grupo serão admitidas as vagas para os grupos restantes, justificando os dados superior ao de acesso universal. Desenvolvendo que na primeira chamada de convocação para matrícula são definidas as classificações, e as chamadas subsequentes correspondem ao valor da nota da classificação final (desde a primeira chamada), e se não houver mais candidatas(os) para serem convocadas no acesso universal, as vagas restantes irão para a reserva de vagas, isto é, a(o) ingressante cotista não ocupará a vaga universal, apenas haverá uma ampliação na convocação dos cotistas – em virtude de vagas ociosas do acesso universal, como por exemplo.

Para os dois casos aplicamos tratamentos distintos aos dados. No primeiro caso, não consideramos o registro enquanto reserva de vagas, devido que a classificação em edital foi para o acesso universal. E para o segundo, consideramos o registro para análise, em que a(o) acadêmica ocupa a mesma vaga de classificação descrita em edital de convocação.

b) **integração dos dados**: investigando a cor/raça autodeclarada dos ingressantes do sistema de cotas e acesso universal, percebermos uma monta de dados com essa

informação indisponível. O recurso para esses casos é cruzar a base de dados dos ingressantes com a base da situação acadêmica. Desta forma, a integração de dados permite que “diferentes fontes de dados podem ser combinadas produzindo um único repositório de dados” (AMO, 2004, p. 02).

A articulação das bases de dados viabiliza interpretar o acesso na UFGD com relação a cor/raça declarada²², ou seja, o detalhamento étnico-racial por curso, forma e sistema de ingresso. Sem mensurá-los, enquanto variável de maior intensidade na pesquisa, ficaria inviável sustentar a hipótese de pesquisa.

²² A Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012, institui os processos de implementação das ações afirmativas para o acesso à educação superior nas universidades. E em relação a declaração de cor/raça, dispõe de uma autodeclaração assinada pela(o) candidata(o), viabilizando ainda a autonomia das instituições de ensino para o desenvolvimento de outros mecanismos de verificação étnico-racial, a exemplo das bancas de fenôtipo.

A Universidade Federal da Grande Dourados adota como critério a autodeclaração – além dos documentos comprobatórios para renda, entregue e assinada pela(o) ingressante do sistema de cotas no ato da matrícula. A primeira matrícula é realizada pela Secretaria Acadêmica e a partir do segundo semestre é responsabilidade da(o) acadêmica(o) realizar a matrícula nas disciplinas do seu período. Uma das etapas desse processo é a declaração de cor/raça por meio de um questionário socioeconômico (não obrigatório).

Na ausência da indicação e/ou informação de cor/raça na matrícula inicial, utilizamos o registro das matrículas individuais/semestral, conforme descrito na etapa de limpeza dos dados.

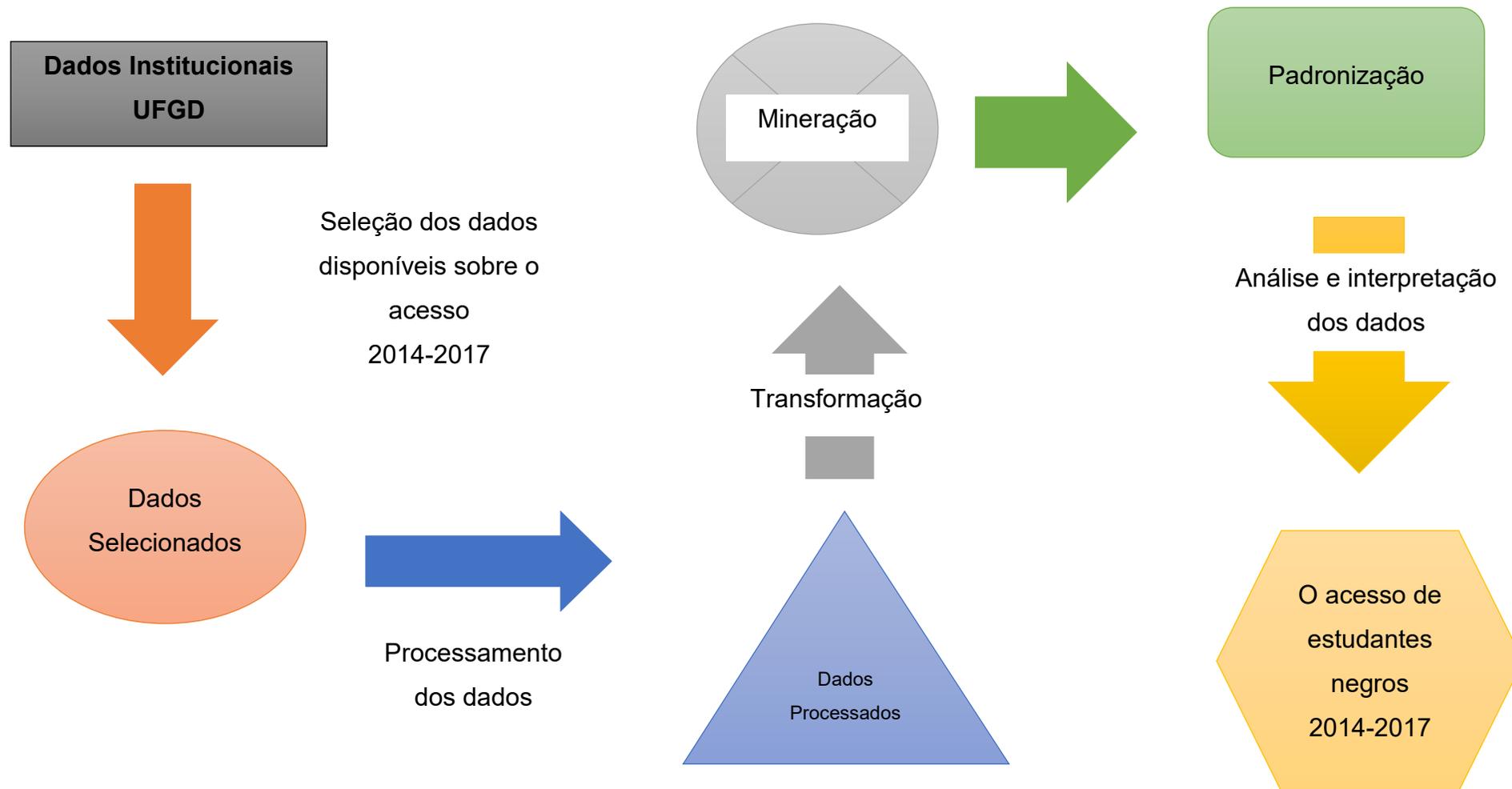
Contudo, percebe-se que em cada semestre um itinerário identitário, isto é, uma movimentação da identidade étnico-racial dessas(es) estudantes. Há casos de uma autodeclaração como cor/raça pardo, e depois de cor/raça preta. E ainda aquelas(es) autodeclarados como de cor/raça pardo/preto e em dado momento se identificam como branco.

Entendemos a construção da identidade enquanto um processo individual e coletivo. E esses dados também podem identificar o processo de reconhecimento e/ou invisibilidade na instituição. Na permanência simbólica e material, quais são as representações dessa(e) acadêmica(o) cotista? O por que desse itinerário? Ao mesmo tempo que a(o) estudante reafirma a sua negritude ou etnicidade, estamos entendendo que o processo de afiliação com o ensino superior intervém ao processo. Se não há reconhecimento e/ou criação de espaços de discussão dessa temática, a(o) cotista tende a ser “esconder” na instituição. Tanto que para a própria instituição não se tem a preocupação de identificar e acompanhar suas trajetórias.

E no processo do exame de qualificação lançamos essa problemática para a banca em como trabalhar com esses dados de itinerário identitário. Entre as contribuições ao trabalho, demarcou-se enquanto uma possibilidade de aprofundamento em pesquisas posteriores sobre esse fenômeno de transição da identidade, observando temporalmente como essas(es) estudantes vão se percebendo racialmente.

E para essa pesquisa estaremos considerando como cor/raça a primeira autodeclaração presente nas bases de dados, desconsiderando se em determinado período da graduação há uma mudança na autodeclaração. A escolha é também um reflexo da análise sobre a dimensão e objetivos dessa dissertação, indicando que em estudos posteriores há a possibilidade de investigação do itinerário identitário ao longo do curso de graduação.

Figura 2.4: Esquema da Busca de Conhecimento em Bancos de Dados em relação ao acesso da Universidade Federal da Grande Dourados.



Fonte: elaborado pelo autor.

c) **seleção:** nessa etapa destina-se a seleção dos dados que contribuirão com a pesquisa, isto é, “etapa onde são selecionados os atributos que interessam ao usuário” (AMO, 2004, p.02). Eliminando variáveis que não interferem na análise de dados. Na base de dados, desconsideramos informações como: nome, número do registro acadêmico, e-mail e telefone de contato. Além dos dados de cursos de modalidade: Educação à Distância e Pedagogia de Alternância.

Nessas três etapas trabalhamos especificamente com a seleção dos dados a serem analisados e interpretados, eliminando variáveis e dados que possam viabilizar discrepâncias e erros amostrais nos testes estatísticos. A próxima etapa da Busca de Conhecimento em Bancos de Dados será o processamento dos dados.

d) **transformação dos dados:** na base de dados encontramos valores quantitativos e valores qualitativos, em que dados quantitativos expressam valores números, e qualitativos nominais e ordinais (CAMILO; SILVA, 2009, p.05). Como delimitamos nossa análise estatística com o uso dos *softwares* Excel e IBM SPSS Statistics (versão 20), necessita a transformação os dados qualitativos para o formato de inferência do programa, ou seja, representar letras por números.

i) dados quantitativos: ano de ingresso, idade e código de curso²³;

ii) dados qualitativos: faculdade, sexo, raça/cor, ocorrência, descrição, situação acadêmica, processo seletivo e sistema de ingresso.

A exemplo da transformação dos dados qualitativos, em relação ao sistema de ingresso.

Tabela 2.3.2: Representação numérica de cada sistema de ingresso da UFGD

Sistema de ingresso	Número que representa
Acesso Universal	01
Renda ≤ 1,5 s.m. per capita para Pretos, Pardos e Indígenas	02
Renda ≤ 1,5 s.m. per capita para Outros	03
Renda > 1,5 s.m. per capita para Pretos, Pardos e Indígenas	04
Renda > 1,5 s.m. per capita para Outros	05

Fonte: elaborada pelos autores.

²³ Estamos considerando o código de curso conforme cadastrado pela Secretaria Acadêmica da Universidade Federal da Grande Dourados.

O processamento dos dados ocorreu para todos os valores nominais, culminando-se em um banco de dados preparado para as análises no programa estatístico, em especial aplicando as técnicas de mineração.

e) **mineração**: Para Amo (2004, p.02) a mineração é a parte mais importante da KKD por constituir “na aplicação de técnicas inteligentes a fim de se extrair os padrões de interesse”, isto é, minerando os dados válidos para a pesquisa de um amplo banco de dados. E esse processo divide-se em dois grupos: i) tarefas; ii) técnicas.

E de acordo com Camilo e Silva (2009, p.08), se disseminou entre os estudos de mineração de dados a ideia de que o processo de reconhecimento dos padrões de qualificação de análise restringia-se a um processo puramente operacional por programação, mas “apesar de encontrarmos diversas ferramentas que nos auxiliam na execução dos algoritmos de mineração, os resultados ainda precisam de uma análise humana”, permitindo a pesquisadora e ao pesquisador guiar-se em variáveis de maior peso para a análise.

O primeiro passo na mineração é desempenhar tarefas para classificar e/ou agrupar a base de dados. Para a autora Amo, “a tarefa consiste na especificação do que estamos querendo buscar nos dados, que tipo de regularidades ou categoria de padrões temos interesse em encontrar, ou que tipo de padrões poderiam nos surpreender” (AMO, 2004, p.03). Nesse aspecto, especifica-se a padronização para o acesso à universidade para os cotistas negros.

Entre as tarefas, optamos pela descrição e agrupamento.

i) **descrição**: consiste na descrição das tendências e padrões evidenciados pelos dados (CAMILO, SILVA, 2009). A exemplo, a interferência da variável de cor/raça e renda na escolha de determinados cursos de graduação.

ii) **agrupamento (Clusters)**: agrupar classes/grupos que se assemelham entre os dados. Com o agrupamento dos dados, possibilita a identificação de uma variável de desigualdade, com os dados de cor/raça e renda.

Para o desenvolvimento das tarefas necessita-se a filiação com técnicas estatísticas para a mensuração dos dados. Segundo Amo (2009, p. 03), a “técnica de mineração consiste na especificação de métodos que nos garantam como descobrir os padrões que nos interessam”, isto é, localizar e exibir a frequência do acesso e qual o perfil étnico-racial dos ingressantes pelo sistema.

Na primeira tarefa, determina-se como método a estatística descritiva, sintetizando os dados minerados em tabelas de frequência e representação gráfica do acesso na educação superior, evidenciando pela forma de processo seletivo, sistema de ingresso, cor/raça autodeclarado e renda.

E para o agrupamento dos dados da variável de desigualdade, empreende-se a análise fatorial. Para Agresti e Finlay (2012) a análise de fatorial é um método estatístico aplicado para:

1. Revelar padrões de inter-relacionamento entre variáveis.
2. Detectar aglomerados de variáveis, cada qual contendo variáveis que estão fortemente intercorrelacionadas e são assim redundantes.
3. Reduzir um grande número de variáveis a um pequeno número de variáveis estatisticamente não correlacionadas, os **fatores** da análise (AGRESTI; FINLAY, 2012, p.586).

Considerando a base de dados, adota-se para a análise fatorial a perspectiva de apresentar as correlações entre as variáveis de desigualdade no ensino superior, compreendida nesse caso a renda e a cor/raça autodeclarada.

Empreendemos com a análise fatorial, correlacionar as variáveis de renda e cor/raça para a transformação de uma nova variável, sendo esta a de desigualdade de cor/raça na UFGD. Com a mensuração desses dados, espera-se observar se no quadriênio das cotas de cunho étnico-racial há reprodução das assimetrias.

E ainda sobre o acesso, investigar se a desigualdade no ensino superior está condicionada a cor/raça. A lei institucionaliza o viés étnico-racial, mas por outro lado condições determinantes tanto pela classe como pela cor/raça não possibilita o ingresso do cotista negra(o), e quando ingressa é em proporcionalidade inferior ao número de acadêmicas(os) autodeclaradas de cor/raça branco e com renda superior a 1,5 s.m. per capita.

Na análise consideramos a interpretação dos dados por meio da estatística descritiva, desenvolvendo um modelo com relação a cor/raça e renda e fatores de impacto, para definirmos como as relações dessas variáveis culminam em uma variável de desigualdade, referindo-se esses processos e etapas a mineração dos dados.

f) **avaliação ou pós-processamento**: Para Amo (2004, p. 03) essa etapa é responsável pela identificação dos “padrões interessantes de acordo com algum critério” e objetivos da pesquisa.

Na mineração, estamos considerando duas técnicas de mensuração que conduzem à identificação de padrões, e melhor dizendo para o campo da sociologia, reconhecendo indicativos sociais, de gênero, geracional e étnico-racial sobre a educação superior da Grande Dourados.

Segundo Camilo e Silva (2009, p.05), a avaliação é uma das etapas mais críticas do KKD, pois exige o conhecimento das técnicas para a avaliação qualificada de cada caso explorado. E sentindo a necessidade da troca de técnicas e/ou tarefas de mineração, reaplica-se as escolhas e se reavalia os padrões estabelecidos, para então prosseguir com a análise dos dados.

g) **visualização dos resultados**: essa é a última etapa da *Busca de Conhecimento em Bancos de Dados*, isto é, “onde são utilizadas técnicas de representação de conhecimento a fim de apresentar ao usuário o conhecimento minerado” (AMO, 2004, p.03). Desde a escolha do recorte de mineração, relutamos com a categorização de *busca de conhecimento*, pois indica procurar uma verdade absoluta em um amplo banco de dados. Objetiva-se com esse trabalho uma das possibilidades de interpretação sobre o fenômeno social das cotas, reconhecendo a importância de outros trabalhos que abordam perspectivas metodológicas e conceituais distintas.

Para o caso específico da Universidade Federal da Grande Dourados, Ribeiro (2017) parte de uma abordagem qualitativa, com o uso da técnica de entrevista para observar os espaços de permanência simbólica na instituição que favoreçam a afirmação da negritude das(os) cotistas. Demonstrando a importância de ouvir e compreender a universidade sob a ótica da(o) cotista. Antecedente a este, tem-se os trabalhos de Andrade (2015) e Rosa (2016) trabalhando de forma combinada uma perspectiva quali-quantitativa, com a análise de dados, formulários e entrevistas com gestores, respectivamente. E ambos contribuem diretamente para a proposta que ensejamos no trabalho.

Se havia uma relutância aos dados institucionais, procuramos partir desse foco para analisar esses dados e observar sobre “aquilo que não é dito”, ou seja, as formas como os setores da universidade organizam e mensuram esses dados, condiz como a temática é tratada dentro da instituição. Para Fernandes (2007), com a transição da ordem escravocrata para o trabalho livre e assalariado, a falsa consciência do branco é tida como o espantalho da questão racial, sendo um “risco da imitação, das

influências externas ou do complexo do negro”, em que se desconhece/ignora a realidade social das populações negras. Tal é o pensamento que:

Em lugar de procurar entender como se manifesta o “preconceito de cor” e quais são seus efeitos reais, ele (branco) suscita o perigo da absorção do racismo, ataca as “queixas” dos negros ou dos mulatos como objetivação desse perigo e culpa os “estrangeiros” por semelhante “inovação estranha ao caráter brasileiro” (FERNANDES, 2007, p. 52-3).

E se “não existe um esforço sistemático e consciente para ignorar ou deturpar a verdadeira situação racial”, há uma tendência em que esquecer o passado escravocrata e “deixar que as coisas se resolvam por si mesmas”, deste modo percebemos que a condenação da situação de desigualdade racial se caracteriza em um “mundo histórico construído pelo branco para o branco” (FERNANDES, 2007, p. 52-3). No caso da Universidade Federal da Grande Dourados, esquece-se o passado das cotas sociais e não institui ações de acompanhamento e avaliação do acesso, consentindo que o não ingresso de pessoas pretas, pardas nos cursos de graduação resolva por si só – parafraseando o autor.

Retornando ao aspecto do KKD, busca-se então uma interpretação sobre os dados do acesso entre os anos de 2014 a 2017 nos cursos presenciais de graduação, dialogando a análise com aporte teórico de Feres Júnior et al, Aguiar, Guimarães, Andrade, Rosa e Ribeiro, que se debruçaram em compreender os dinamismos da inclusão étnico-racial na educação e suas correlações estruturais com as desigualdades da sociedade brasileira, e para o caso dos estudos locais, pensar as desigualdades de cor/raça na sociedade sul-mato-grossense.

Rememorando que a escolha metodológica e conceitual para o acesso reflete diretamente de como esse dado é produzido, armazenado e interpretado. Se optássemos por realizar uma análise descritiva dos dados como são recebidos da SECAC, desconhecendo as dinâmicas e formas como eles se organizam, faríamos uma dedução do acesso com resultados destoantes e não condizentes com a realidade da UFGD. Conhecendo o campo e as formas como este se organiza, justificamos nosso empreendimento com a mineração dos dados, não restringindo a

análise apenas na Secretaria Acadêmica, e sim concomitante aos editais da Centro de Seleção e as normas que regem os editais de seleção e convocação.

Desta forma no capítulo três no que se refere ao acesso, buscamos apresentar o panorama geral do acesso nos quatro anos de cotas étnico-raciais e sociais na universidade, com os recortes de cor/raça declarada em cada ano de acesso, forma de ingresso e sistema de ingresso. Bem como o quadro geral do acesso com relação a renda e cor/raça autodeclarada (no caso das(os) ingressantes por cotas), empreendendo o quantitativo de renda inferior ou igual a um salário-mínimo e meio per capita e o de renda superior a este, entre as(os) cotistas. E a distribuição do acesso em relação ao sexo e grupos de idade entre os ingressantes.

A análise dos dados a partir de tabelas e representações gráficas subsidiam uma avaliação macro do ingresso na instituição, em especial analisar esse acesso em uma perspectiva de expansão do número de vagas, diferenciação das formas de seleção (vestibular e SISU) e como esse ingresso está se dinamizando em relação as cotas e o acesso universal.

E sob uma perspectiva micro do fenômeno, demonstra os resultados para cada faculdade, analisando o acesso por curso no quadriênio e suas relações com a renda declarada, sexo e grupo de idade.

Acreditamos que o detalhamento por curso e/ou faculdade contribuiu para estudos posteriores em relação ao aperfeiçoamento da política pública e ações de acesso aos grupos invisibilizados nesse processo, bem como pensar a permanência e a conclusão de curso.

E por fim, investigar se de fato a política de cotas está contribuindo para descontinuação das desigualdades de cor/raça no ensino superior, ou se estão reproduzindo tais assimetrias, em especial no acesso e permanência material nos cursos de graduação.

2.4. Aspectos conceituais e metodológicos da permanência material na UFGD

Com o objetivo também de investigar a filiação de estudantes cotistas negras(os) nos programas de permanência da Universidade Federal da Grande Dourados, definimos alguns conceitos e técnicas de investigação social. O desenvolvimento de ações e políticas de permanência na educação superior, em

especial as de assistência estudantil, tem ganhado espaço de discussão desde a criação das primeiras universidades no Brasil (IMPERATORI, 2017). Para as universidades federais, finda-se com a institucionalização do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), regulamentado por meio do Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010.

O PNAES é implementado em um período de ampliação de vagas e reestruturação do ensino superior advindos dos recursos e ações do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007, e com a atuação dos movimentos sociais e entidades representativas de instituições de ensino superior. Destaca-se no programa o viés de inclusão social e democratização da permanência de estudantes das camadas populares, sobretudo em minimizar as desigualdades sociais e regionais na conclusão do curso universitário.

Com o recorte social, o PNAES reserva-se no seu artigo 5º a definir que serão assistidos pela assistência estudantil, preferencialmente, “estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior”, expressando ainda a autonomia das universidades (e institutos federais) em adotarem outros recortes para a política – desde que respeitadas as ações e finalidades do programa (BRASIL, 2010). A Universidade Federal da Grande Dourados desenvolve sua política de assistência estudantil em conformidade com as normativas do PNAES, sendo: a) auxílio emergencial; b) auxílio alimentação; c) bolsa permanência (institucional); d) bolsa permanência (MEC); e) moradia estudantil; f) restaurante universitário; g) apoio pedagógico, h) atendimento psicossocial, i) centro de educação infantil; j) ações e práticas de esportes.

Para ser assistido pelas ações de política estudantil a(o) estudante deve participar da Avaliação Socioeconômica, sendo este o pré-requisito para concorrer aos programas de assistência estudantil da UFGD. Considerando aptas(os) a concorrência a assistência estudantil:

- a) estudantes regularmente matriculados em cursos presenciais de Graduação da UFGD que não sejam portadores de diploma de Curso Superior [...]
- b) Aos estudantes regularmente matriculados em cursos presenciais de Graduação da UFGD, cujo reingresso se der para fins de complementação de habilitação e/ou de grau, especificamente

nos casos de licenciatura e/ou bacharelado, ou habilitação no curso concluído anteriormente;
c) Aos estudantes regularmente matriculados em cursos presenciais de Pós-Graduação, [...] (UFGD, 2016).

Com isso, destina-se as(aos) estudantes dos cursos presenciais de graduação e pós-graduação em situação de vulnerabilidade econômica, delimitando aquelas(es) com renda inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo per capita. De acordo com Rosa, a partir do ano de 2014 o Regulamento de Avaliação Socioeconômica inclui no formulário de solicitação ao programa o sistema de ingresso na instituição, especificando o acesso universal ou por meio da política de cotas, contudo “essa informação não foi considerada uma variável no índice de classificação para distribuição do benefício” (ROSA, 2016, p.120).

Deste modo, a instituição não desenvolve nenhuma política de assistência estudantil específica para ingressantes do sistema de cotas. Ainda de acordo com a autora, ao entrevistar gestores responsáveis pela Pró-reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis, analisou que:

Um dos argumentos é que a avaliação socioeconômica já se caracteriza como um perfil de cotistas. Também ocorre a situação em que, aquele que não entrou pelas cotas, também pode apresentar um perfil socioeconômico de vulnerabilidade. Este mesmo entrevistado relatou que houve uma orientação institucional de não desenhar um programa direcionado só para cotistas para não “marcar” quem era cotista ou não na instituição (ROSA, 2016, p.121).

Se reproduz o discurso no qual as desigualdades raciais estão atreladas a classe, de modo que políticas de cunho social abarcariam pretos, pardos e indígenas, sem a necessidade de promover recorte étnico-racial.

Para Daflon, Feres Júnior e Campos (2013, p.210) o desenvolvimento de políticas sociais revela a resistência das instituições em desenvolverem ações específicas para a população, por se alicerçar no mito de democracia racial. Contudo, para os mesmos autores, tal recorte não tem promovido a inclusão étnico-racial nas universidades brasileiras. O outro ponto em relação as políticas de ações afirmativas a se destacar é em relação a preocupação das instituições em não identificarem os ingressantes pelo sistema de cotas, de modo que tais estudantes poderiam sofrer estigmas²⁴. Nessa perspectiva observa-se uma concepção de direito de políticas

²⁴ Para Erving Goffman (1988, p.06), estigma refere-se “a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que

públicas norteada pela noção de democracia racial, nesta perspectiva identificar pretos, pardos e indígenas desencadearia tensões raciais. Para Guimarães (1995, p.43), para reconhecer a existência de racismo é, em primeiro caso, desmitificar a representação de democracia racial brasileira, revelando a “segregação racial de negros no emprego, na educação, na habitação”.

Em termos de ações afirmativas para permanência²⁵ no ensino superior com recorte étnico-racial, destaca-se o Programa de Bolsa Permanência do Ministério da Educação e o programa Redes de Saberes. A Bolsa Permanência do MEC é regulamentada pela Resolução n. 13, de 9 de maio de 2013, garantindo a permanência e conclusão da graduação a estudantes com renda de até um salário-mínimo per capita, além de estar devidamente em cursos presenciais com carga horária média superior ou igual a 5h/a por dia. E para as(os) estudantes indígenas e quilombolas²⁶, que comprovem residência em suas comunidades de origem, independente da carga horária do curso, podem pleitear a bolsa. A UFGD possui o curso de Licenciatura Intercultural Indígena *Teko Arandu*, de modo que tais bolsas viabilizam a permanência qualificada dessas(es) estudantes, sobretudo no tempo aula universidade.

A Redes de Saberes é uma ação afirmativa para a permanência e conclusão do curso superior de acadêmicas(os) indígenas no estado de Mato Grosso do Sul, funcionando em cooperação com a Universidade Católica Dom Bosco, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e Universidade Federal da Grande Dourados. O programa é financiado pela Fundação Ford e tem como objetivos promover: a) programas de monitoria e suplementação; b)

estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso”.

²⁵ Os autores reconhecem que bolsas de Iniciação e Extensão também são formas de propiciar a permanência da(o) acadêmica cotista na universidade. Contudo, filiamos a nossa análise as ações do PNAES e programas específicos de permanência estudantil.

²⁶ De acordo com a Resolução n. 13/2013, com relação ao pagamento das bolsas, no seu artigo 4º, parágrafos I e II:

Art 4º A bolsa de permanência a ser paga pelo FNDE a cada estudante beneficiado pelo Programa que tenha cumprido as condições estabelecidas no manual de gestão terá o valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) mensais.

§ 1º A bolsa de permanência a ser paga a estudantes indígenas e quilombolas que comprovem residência em comunidades indígenas e quilombolas terá o valor de R\$ 900,00 (novecentos reais) mensais.

§ 2º Estudantes indígenas e quilombolas que comprovem residência em comunidades indígenas e quilombolas e estejam matriculados em cursos de licenciaturas interculturais para a formação de professores farão jus, durante os períodos de atividades pedagógicas formativas na IFES, a bolsa de permanência no valor de R\$ 900,00 (novecentos reais) mensais, até o limite máximo de seis meses.

participação e organização de eventos acadêmicos voltados para a temática indígena; c) viabilizar espaços de convivência; d) proporcionar grupos de estudos e cursos de extensão por áreas temáticas; e) apoio ao fortalecimento da articulação entre os acadêmicos índios das diversas Instituições de Ensino Superior (IES) e dessas com suas comunidades, lideranças e organizações (NEPPI, s/d).

Desta forma, delimitamos nossa análise apenas nos programas de permanência da Universidade Federal da Grande Dourados, desconsiderando o Programa de Bolsa Permanência do MEC e do programa Redes de Saberes. Em relação a bolsa do Ministério da Educação, é uma iniciativa do governo federal, com ações e propostas fixas, devendo cada instituição de ensino superior cadastrar as(os) discentes que obedecem às normativas dos editais. Desta forma, a instituição não possui autonomia para aperfeiçoar os mecanismos de seleção e atendimento, e por isso, não consideramos na análise. E a Redes de Saberes é uma ação específica para acadêmicas indígenas, além de não ser uma iniciativa institucional; como o nosso recorte é específico para a população negra, também desconsideramos tal programa.

Entendemos a permanência enquanto ação de prosseguir nos estudos de graduação até a conclusão do mesmo, podendo se dividir em *permanência simbólica* e *material*. Para Santos (2009) a permanência simbólica refere-se ao campo das relações, isto é, na forma como a(o) acadêmica(o) se reconhece e é reconhecida(o) na universidade, e permanência material destina-se as ações e políticas institucionais ou não, que culminem na concessão de pecúnia, objetivando-se a alimentação, transporte, moradia, vestimenta e aquisição de materiais para estudo.

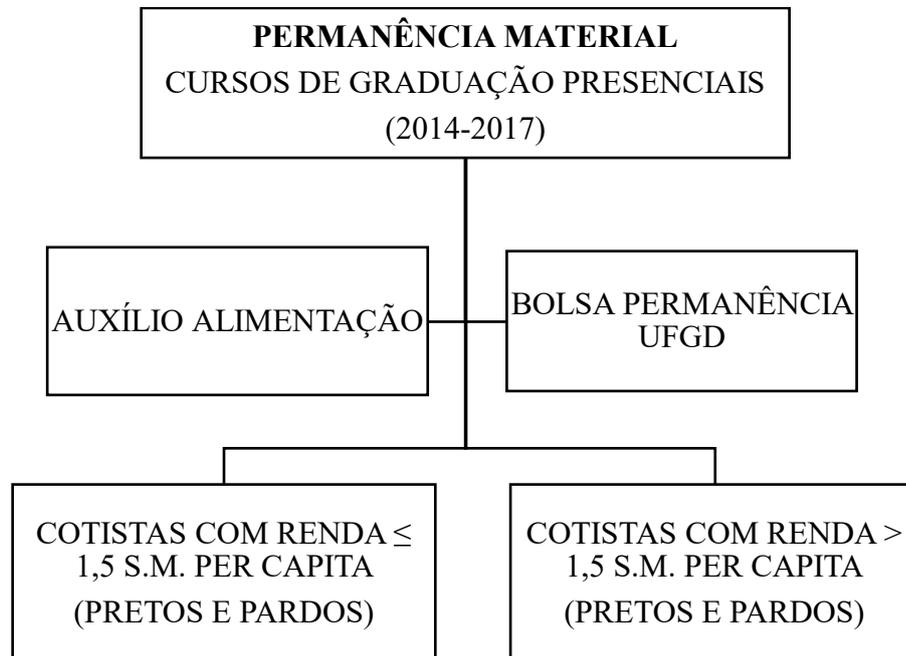
Entre as modalidades de permanência, focalizamos na permanência material, pelo fato de analisarmos para o acesso dois recortes: social e étnico-racial. A Lei de Cotas distingue o grupo de cotistas pela renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita e aqueles com renda superior a este valor. E as ações e programas de permanência do PNAES contemplam aquelas(es) estudantes com renda de vulnerabilidade socioeconômica, isto é, com renda até renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita. Desta forma, se o perfil de uma parte dos ingressantes por cotas é com renda de vulnerabilidade socioeconômica, nos interessa investigar se os programas de permanência material estão de fato cumprindo o seu objetivo de subsidiar recursos financeiros para que a(o) discente possa frequentar de forma qualificada o espaço da universidade até a sua conclusão.

Como mencionado anteriormente, a UFGD não desenvolve nenhuma política de permanência com critério de admissão exclusiva para acadêmicas(os) cotistas, restringindo-se para acadêmicas em situação de vulnerabilidade econômica. Contudo, nosso intuito é investigar se entre as(os) acadêmicas(os) assistidas(os) pela assistência estudantil há cotistas, em especial cotistas ingressantes pelo sistema para autodeclaradas de cor/raça preta e/ou parda.

Pensando as ações de cunho material desenvolvidas pela instituição, optamos nossa análise pelo Auxílio Alimentação e a Bolsa Permanência Institucional. Para o acesso em ambos os programas é necessário o preenchimento da Avaliação Socioeconômica, e partir da classificação e do programa requerido, são definidas(o) as(os) estudantes. O auxílio alimentação é destinado para atender as necessidades alimentares das(os) acadêmicas, podendo ser acumulativa junto a outras bolsas, uma vez que é entendido como auxílio e não bolsa. E para a Bolsa Permanência, entende-se como um “benefício financeiro concedido aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com a finalidade de apoiar financeiramente o estudante para sua permanência na Instituição, buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de ordem socioeconômica” (UFGD, 2016). A Bolsa Permanência, a depender do edital de seleção, pode ser acumulativa a outras bolsas.

A amostra segue as definidas para o acesso, isto é, analisar a permanência material nos cursos presenciais da Universidade Federal da Grande Dourados, nos anos de 2013 a 2017. Considerando como referência para a permanência material: Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência da UFGD, conforme a figura 1.5.

Figura 2.5: Organograma do recorte da pesquisa de dissertação para a permanência material.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Observa-se que empreendemos analisar entre as(os) assistidas(os) pelos programas o quantitativo referente aos cotistas declaradas(os) de cor/raça negra. Para isso, reaplicamos a abordagem quantitativa para a análise do caso.

Como banco de dados para o Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência estamos considerando os devidos Relatórios de Pagamento Mensal do Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência da UFGD. Nos relatórios temos como dados: nome, curso, situação do mês anterior, situação do mês base e o valor a ser recebido. Contudo, precisamos identificar a forma de ingresso e o sistema de seleção das(os) estudantes assistidas(os) pelos programas. Para tanto, utiliza-se os dados minerados referente ao acesso de 2014 a 2017.

Os editais de Avaliação Socioeconômica são realizados anualmente, em especial a cada início de ano letivo. E como estamos analisando quatro anos, encontramos ao longo desse período, estudantes que ingressam anualmente, aquelas(es) que são desligados da assistência estudantil – podendo ocorrer a cada mês, situações de renovação do auxílio e/ou bolsa, culminando em um amplo banco de dados.

Como observamos para o caso do acesso, a mineração é um método eficaz para analisar bancos de dados com um número elevado de registros e/ou variáveis. Poderíamos aplicar uma técnica de estatística descritiva com os dados da permanência, tendo em vista que esses relatórios²⁷ são divulgados publicamente no *site* da instituição, tornando-se um documento oficial e público. Mas não teríamos uma dimensão da origem de ingresso da(o) estudante assistida(o) pelo auxílio alimentação e bolsa permanência.

De acordo com Amo (2004), a mineração é o processo de extração de dados de uma ampla base, a fim de se compreender os padrões sobre os dados tabulados, sendo este desenvolvido por um processo mais amplo conhecido como KKD. O KKD, como descrito sobre o acesso, ocorre sob tais etapas e/ou processos: a) limpeza dos dados; b) integração dos dados; c) seleção; d) transformação dos dados; e) mineração; f) avaliação ou pós-processamento; e g) visualização dos resultados.

a) limpeza dos dados: os programas de Assistência Estudantil da UFGD atendem os cursos presencial de graduação e pós-graduação. Nesse caso, eliminaremos do banco de dados alunas(os) dos cursos de pós-graduação e/ou casos em que não seja possível identificar a(o) estudante entre os registros de cursos presenciais da UFGD.

b) integração dos dados: nessa etapa serão relacionadas as variáveis: cor/raça, forma de acesso e sistema de ingresso. O cruzamento dos dados será desenvolvido entre a base de dados da permanência e da mineração dos dados do acesso.

c) seleção: nesta etapa serão desconsiderados os campos de “valor a ser recebido”, tendo em vista que nosso intuito não é mapear o valor investido na permanência material, e sim identificar quantitativo de cotistas assistidas(os) pela política.

²⁷ Destacamos que para os dados da permanência – englobando todas as ações, a Universidade Federal da Grande Dourados tem uma publicação de uma série estatística sobre cada programa, demonstrando o número de acadêmicas(os) assistidas(os), distribuição de bolsas por curso e o valor recebido por cada mês. Esses dados fazem parte do “Indicadores da UFGD” que é gerenciado pela Divisão de Planejamento.

Os dados disponibilizados referem-se ao ano de 2015, e recente foi publicado na página da instituição que os Indicadores referente ao ano de 2016 estaria disponível até o final do mês de agosto de 2017. No entanto, até a finalizando desse trabalho os Indicadores não haviam sido publicados.

Como os dados não trazem um recorte sobre o perfil da(o) estudante assistida(o) pela Assistência Estudantil, e não contempla o período amostral, optamos por utilizar os relatórios de pagamento. Indicadores da UFGD (2015) disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/setor/indicadores/assistencia-estudantil>>. Acesso em 31 de agosto de 2017.

d) transformação dos dados: os dados minerados do acesso encontra-se processados a partir de valor numéricos, e como este foi integrado aos dados da permanência, delimitaremos as mesmas representações para as variáveis.

e) mineração: nessa etapa inicia-se a mineração dos dados a partir dos padrões de interesse dos pesquisadores. Com o objetivo de quantificar a permanência por sistema de ingresso, delimitaremos como tarefa a descrição dos dados.

Essa tarefa consiste na descrição das tendências e padrões evidenciados pelos dados, e no caso em questão, identificar a interferência da variável “sistema de ingresso” entre o Auxílio Alimentação e a Bolsa Permanência da UFGD (CAMILO, SILVA, 2009). E para o desenvolvimento dessa tarefa, destina-se uma técnica de mensuração para os dados. Conforme analisou-se para o acesso, no caso da descrição a técnica da estatística descritiva é a mais viável por mensurar e tabular os dados a partir da ocorrência dos fenômenos entre os anos.

f) avaliação ou pós-processamento: quando definido a técnica, aplicamos nesse processo os testes estatísticas, que exigirão dos pesquisadores o conhecimento sobre a técnica, avaliando se os padrões mensuráveis são confiáveis para interpretação dos resultados.

Caso os padrões apresentem índices destoantes e/ou com baixa significação de análise, repete-se o processo de mineração, escolhendo tarefas e técnicas ajustáveis ao problema de pesquisa.

g) visualização dos resultados: com a padronização definida e avaliada, discute-se os resultados da permanência material na UFGD. As interpretações dos dados dialogarão com os indicativos de acesso e evasão, identificando se o recorte social da política de permanência da UFGD está incluindo cotistas do sistema de ingresso para pretos e pardos.

Apresentaremos no capítulo três, no que se refere as políticas de permanência, a análise quantitativa de alunas(os) cotistas contempladas(os) com a Bolsa Permanência e Auxílio Alimentação, entre 2014 a 2017, discutindo o impacto do

desenvolvimento de uma política de permanência qualificada para as(os) ingressantes do sistema de cotas.

A apresentação desses dados a partir de tabelas e representações gráficas subsidiam uma avaliação dos mecanismos de permanência material na instituição, sobretudo refletindo se o recorte social, isto é, o perfil de vulnerabilidade econômica contempla as(os) cotistas negras(os).

Desta forma, consideramos que as universidades devem pensar para “além” das ações afirmativas para o acesso, entendendo que a permanência deve ser entendida como uma ação afirmativa, oportunizando que sujeitos excluídos da educação superior, possam permanecer com qualidade nos seus cursos, aproveitando as múltiplas dimensões da instituição, e concluindo seus estudos, minimizando os impactos e desigualdades de cor/raça nas instituições públicas de educação superior e na sociedade (SANTOS, 2009).

CAPÍTULO 03

O ACESSO E A PERMANÊNCIA MATERIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS: ÍNDICE DE DESCONTINUIDADE DAS DESIGUALDADES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS CURSOS PRESENCIAIS

#19.868 - "Confesso que: Seja você contra ou a favor das cotas, faça uma análise fria de como justa ou injusta ela é, baseada nas notas de corte do vestibular da UFGD.
p.s. É mais facil entrar em vários cursos sendo preto rico que preto pobre. Ou, ainda, nem ser preto."

EDITAL DE DIVULGAÇÃO CCS Nº 98, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2016
Divulga Pontuação da Prova Objetiva e Relação de Candidatos Eliminados do PSV-2017/UFGD

ANEXO I - PONTUAÇÃO MÍNIMA PARA CORREÇÃO DA REDAÇÃO NO PSV-2017/UFGD

Curso	Acesso Universal	Renda > 1,5 s.m. per capita - PPI		Renda <= 1,5 s.m. per capita - PPI	
		Outros	Outros	Outros	Outros
Administração	21	16	18	17	18
Agronomia	26	14	24	21	23
Ciências Contábeis	22	15	21	19	21
Direito	35	27	31	26	27
Educação Física	22	13	15	22	18
Engenharia Civil	30	25	26	24	25
Engenharia Mecânica	29	14	24	13	26
Medicina	48	41	44	40	40
Nutrição	22	16	19	20	19
Psicologia	25	10	22	20	24

10 Comentários mais relevantes ▾

Figura 3.1 – Publicação na página da rede social digital (Facebook) intitulada “Segredos UFGD”, em 26 de janeiro de 2017 em referência a uma ideia sobre cotas étnico-raciais da UFGD serem justas ou não, mediante a análise da pontuação mínima para correção da redação do Processo Seletivo de Vestibular de 2017. Fonte: Reprodução Facebook, 2017.

Instituído a reserva de cinquenta por cento das vagas para estudantes oriundos da rede pública de educação básica, conjuntamente as especificidades de cor/raça e renda. Transformar-se-á progressivamente o perfil das instituições de Educação Superior. A Universidade Federal da Grande Dourados é uma das instituições no cenário brasileiro que compõe uma nova realidade do “ingressar” e “permanecer” na universidade.

E dessa forma discussões vão desenrolando-se sobre o impacto das políticas de cotas na universidade. Quem são essas(es) alunas(os)? Em quais cursos estão ingressando? Em que proporção? Elas(es) estão permanecendo? E para responder esses questionamentos é preciso compreender em qual contexto e como essas políticas são pensadas e incorporadas nos processos de seleção. E quais as possibilidades de permanência qualificada dessas(es) estudantes no espaço da universidade.

Demonstramos logo acima na figura 3.1 uma postagem anônima em uma página de relacionamento virtual referente ao cotidiano da instituição²⁸, referindo-se a nota de corte para correção da redação no Processo Seletivo de Vestibular do ano de 2017 de acordo com o subgrupo de cotas. Observamos que a nota mínima em determinados cursos para alunos cotistas é superior ao valor para o acesso universal. E a pessoa que realizou a postagem diz: “É mais fácil entrar em vários cursos sendo preto rico que preto pobre. Ou, ainda, nem ser preto”. Instigando ao leitor a “análise fria” acerca da legitimidade das ações afirmativas para democratização do acesso. Estaria a Lei de Cotas não se efetivando na UFGD?

Esse e outros questionamentos serão apresentados e discutidos ao longo do capítulo, que tem como objetivo compreender o acesso e a permanência de estudantes negras(os), ingressantes pelo sistema de cotas (vestibular e SISU) na instituição, no período de 2014 a 2017. Observando em quais cursos, modalidades de acesso e programas estão sendo vivenciados de forma qualificada para a conclusão da graduação por essas(es) estudantes.

3.1. O quadriênio (2014-2017) das cotas sociais e étnico-raciais nos Processos Seletivos de Vestibular e no Sistema de Seleção Unificada da UFGD

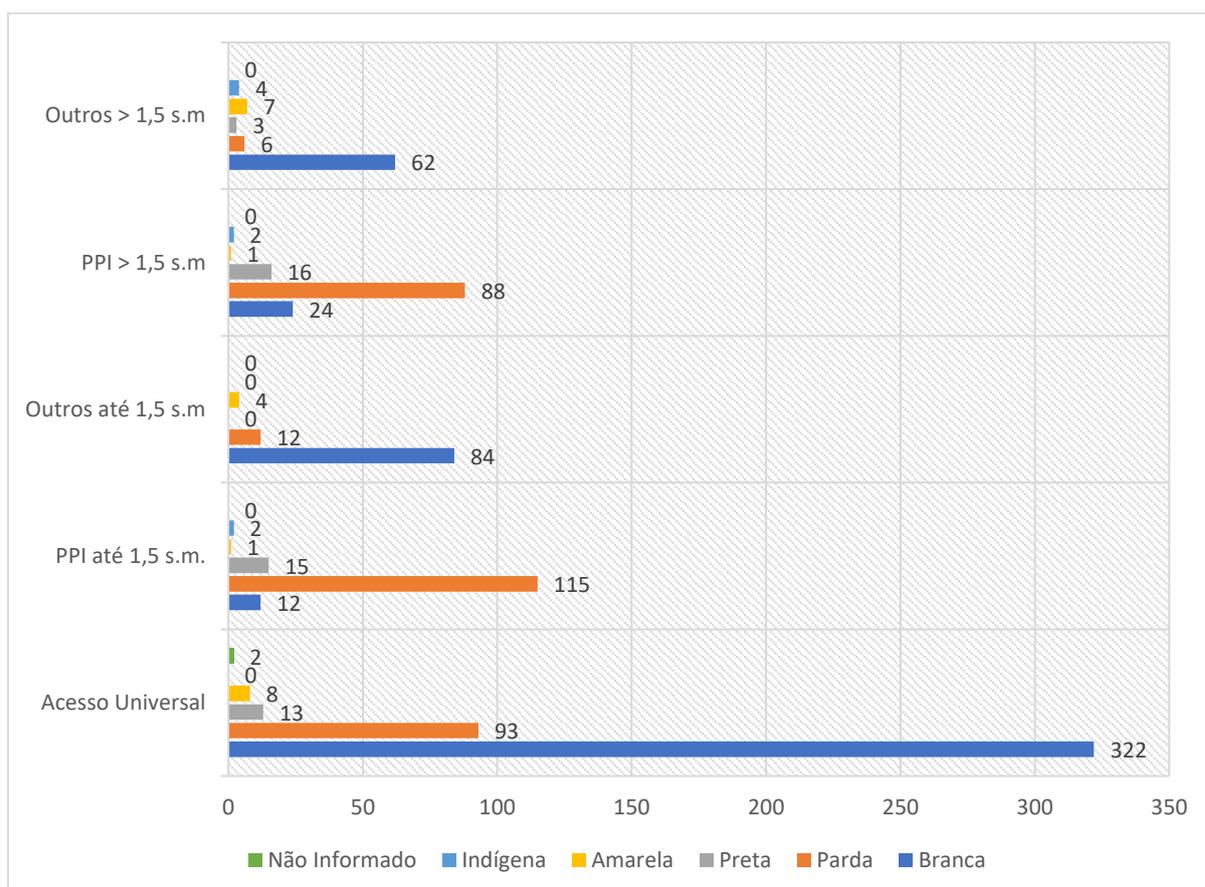
A Universidade Federal da Grande Dourados adotou a partir do ano de 2014 duas modalidades de acesso aos cursos presenciais de graduação, referindo-se: a) Processo Seletivo de Vestibular; e b) Sistema de Seleção Unificada. Para autoras(es) como Feres Júnior et al (2014), a adesão das instituições públicas de Educação

²⁸ A página não é oficial da Universidade Federal da Grande Dourados. O conteúdo publicado não é de responsabilidade da instituição e nem reflete o seu posicionamento sobre os temas ali discutidos. De acordo com as(os) criadoras(es) da página, é um espaço de desabafo, confissão e compartilhamento de “segredos” de forma anônima sobre fatos e acontecimentos da UFGD e/ou da região. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/UFGDsegredos/about/?ref=page_internal>.

Superior ao SISU representa uma abertura democrática de participação nos exames de seleção à universidade, em vista que a seleção unificada permite maior flexibilização da(o) candidata(o) no acompanhamento da vaga pretendida. Tornando-se também vantajoso por ser um processo gratuito, viabilizando o encurtamento das fronteiras socioeconômicas que separava estudantes a concorrem o curso pretendido em determinadas regiões do Brasil.

Para o PSV de 2014 foram ofertadas 954 vagas para os cursos presenciais de graduação, sendo de cinquenta por cento dessas vagas eram destinadas as políticas de cotas sociais e étnico-raciais. Das 954 vagas, 894 foram preenchidas, conforme dados do gráfico 3.1.1.

Gráfico 3.1.1 – Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2014) – números absolutos



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

No acesso por meio do vestibular, em 2014, alunas(os) que se declararam de cor/raça branca é maioria entre os estudantes, representando 56,38% do ingresso,

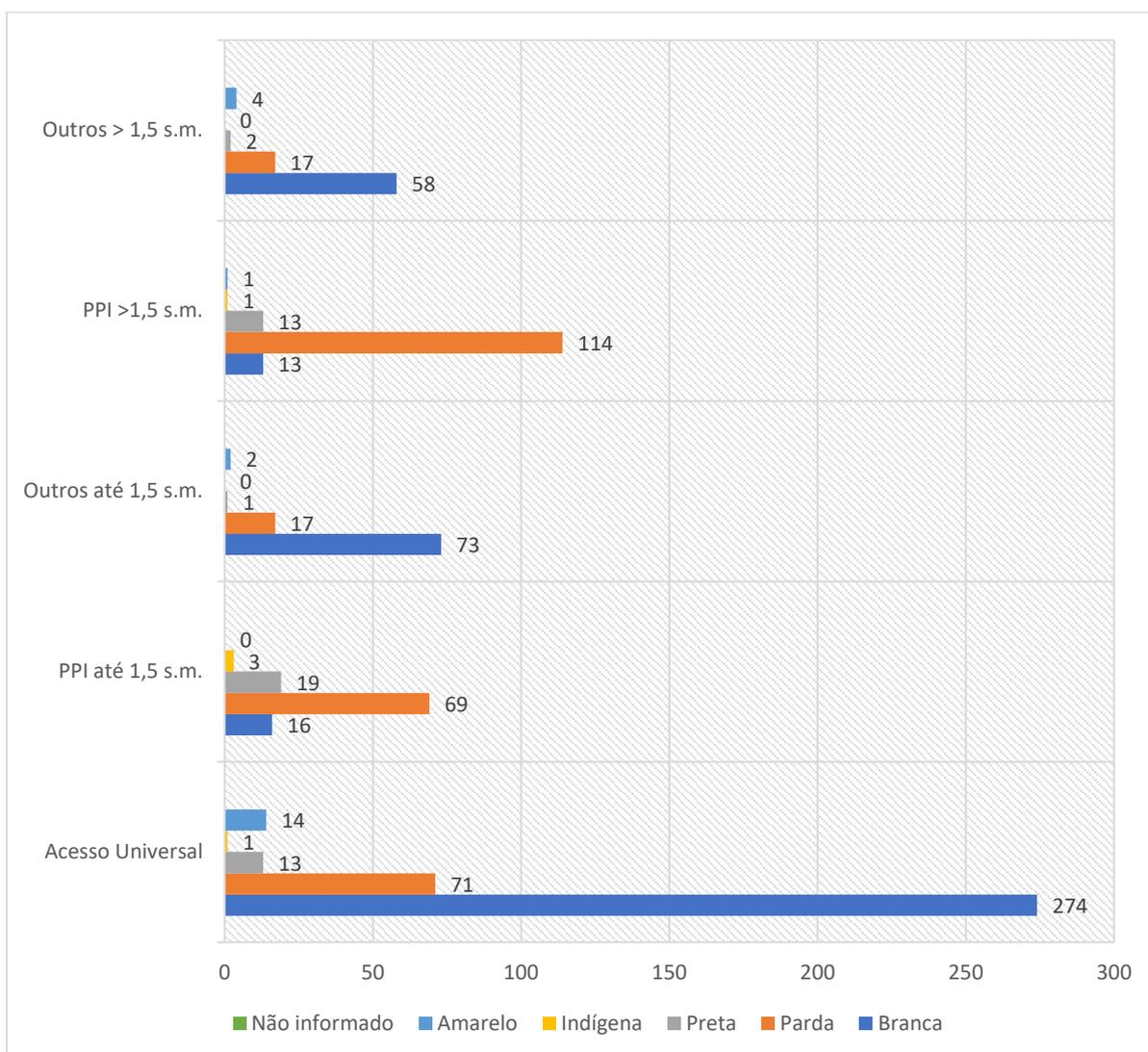
considerando a soma entre as modalidades de cotas e/ou acessos universais. Seguido das(os) alunas(os) declarados de cor/raça negra²⁹, com 40,38%. Amarelos representam 2,23% e Indígenas som 0,9%. Se analisarmos a separadamente cada grupo de acesso em relação a cor/raça em proporção, temos que:

- a) Acesso Universal: 73,51% branca, 24,20% negra, 1,82% amarela e 0,45% sem declaração.
- b) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 8,27% branca, 89,65% negra, 0,69% amarela e 1,37% indígena.
- c) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 84% branca, 12% negra, 4% amarela.
- d) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 18,33% branca, 79,38% negra, 0,76% amarela e 1,52% indígena.
- e) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 75,61% branca, 10,97% negra, 8,53% amarela e 4,87% indígena.

A Universidade Federal da Grande Dourados, desde o ano de 2014 tem como mecanismo de seleção: vestibular e SISU. Desta maneira, para o mesmo período analisado, foram ofertadas 961 vagas pelo SISU, em que foram preenchidas 796 vagas, conforme dados do gráfico 3.1.2.

²⁹ Para a análise e interpretação dos dados, estamos considerando como *negra ou negro*, a somatória dos ingressantes que se autodeclararam pretos e pardos.

Gráfico 3.1.2. Ingressantes pelo SISU segundo a cor/raça declara e sistema de acesso (2014) – números absolutos



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Com o SISU, foram aprovados as(os) estudantes declaradas(os) de cor/raça: 54,52% branca, 41,83% negra, 0,63% indígena e 2,63% amarela. Observamos, portanto, que considerando a soma de declarações de cor/raça que a maioria dos estudantes pelo SISU são brancos, seguido de negros, como segundo maior grupo representativo.

Se analisarmos separadamente a proporcionalidade de cada grupo de acesso em relação a cor/raça, observamos que:

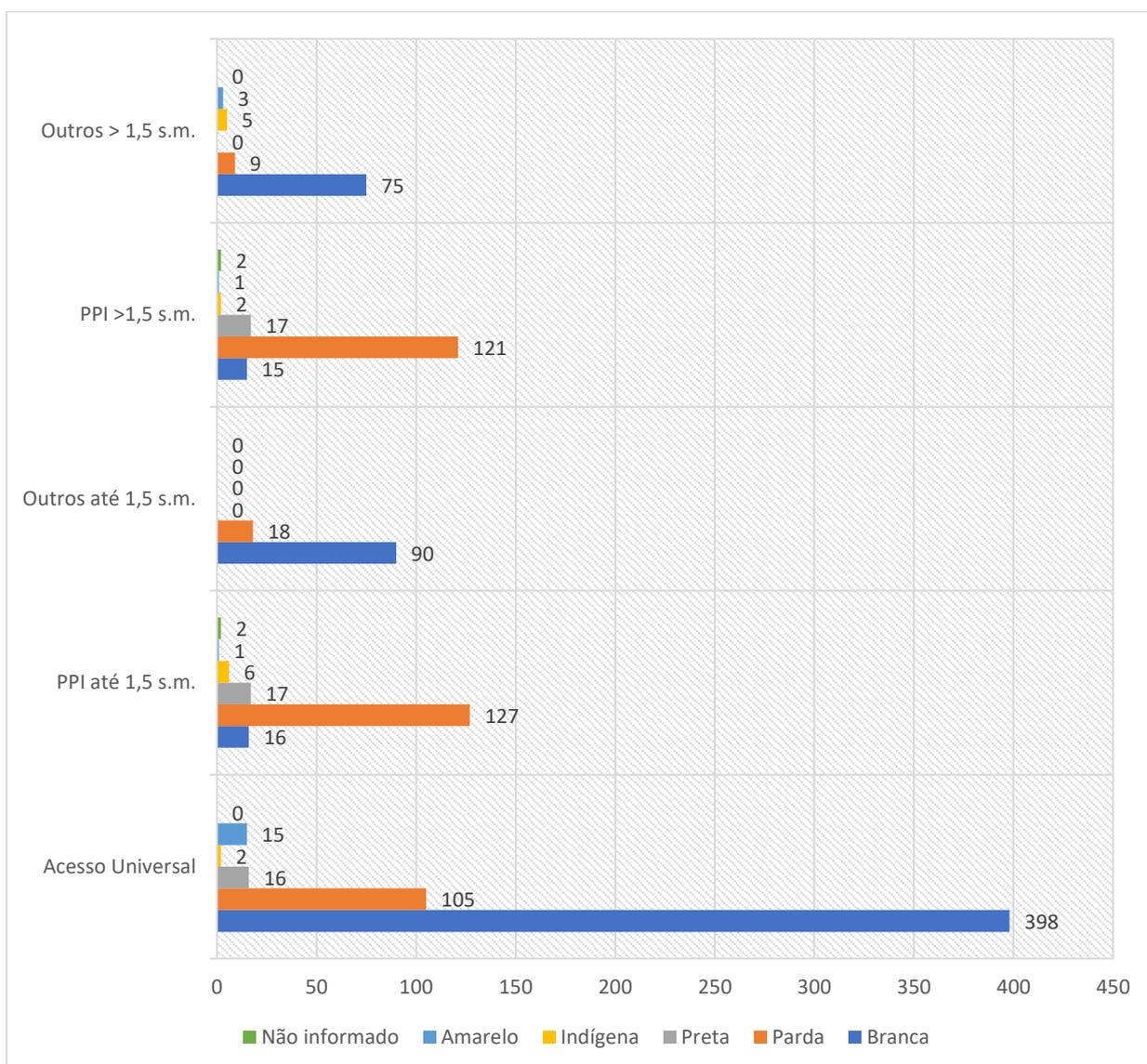
- a) Acesso Universal: 73,45% branca, 25,52% negra, 3,75% amarela e 0,27% indígena.

- b) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 14,95% branca, 82,24% negra e 2,80% indígena.
- c) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 78,49% branca, 19,35% negra, 2,15% amarela.
- d) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 9,15% branca, 89,43% negra, 0,70% para amarela e indígena, respectivamente.
- e) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 71,60% branca, 23,45% negra, e 4,92% amarela.

Comparando o ingresso pelos dois sistemas de seleção, consideramos que o processo seletivo de vestibular em 2014 incluiu um maior número de alunas(os). E em relação a inclusão étnica por meio dos dois grupos de cotas para Pretos, Pardos e Indígenas e renda, os dois processos apresentaram indicadores de inclusão de estudantes negras(os) com valores próximos. Com a observação que no PSV a inclusão de estudantes negras(os) foi maior para aqueles com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita, e no SISU para com renda superior à de vulnerabilidade socioeconômica.

Para o Processo Seletivo de Vestibular de 2015 foram ofertadas 962 vagas nos cursos presenciais de graduação, conforme apresentamos no gráfico abaixo.

Gráfico 3.1.3. Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2015) – Números Absolutos



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

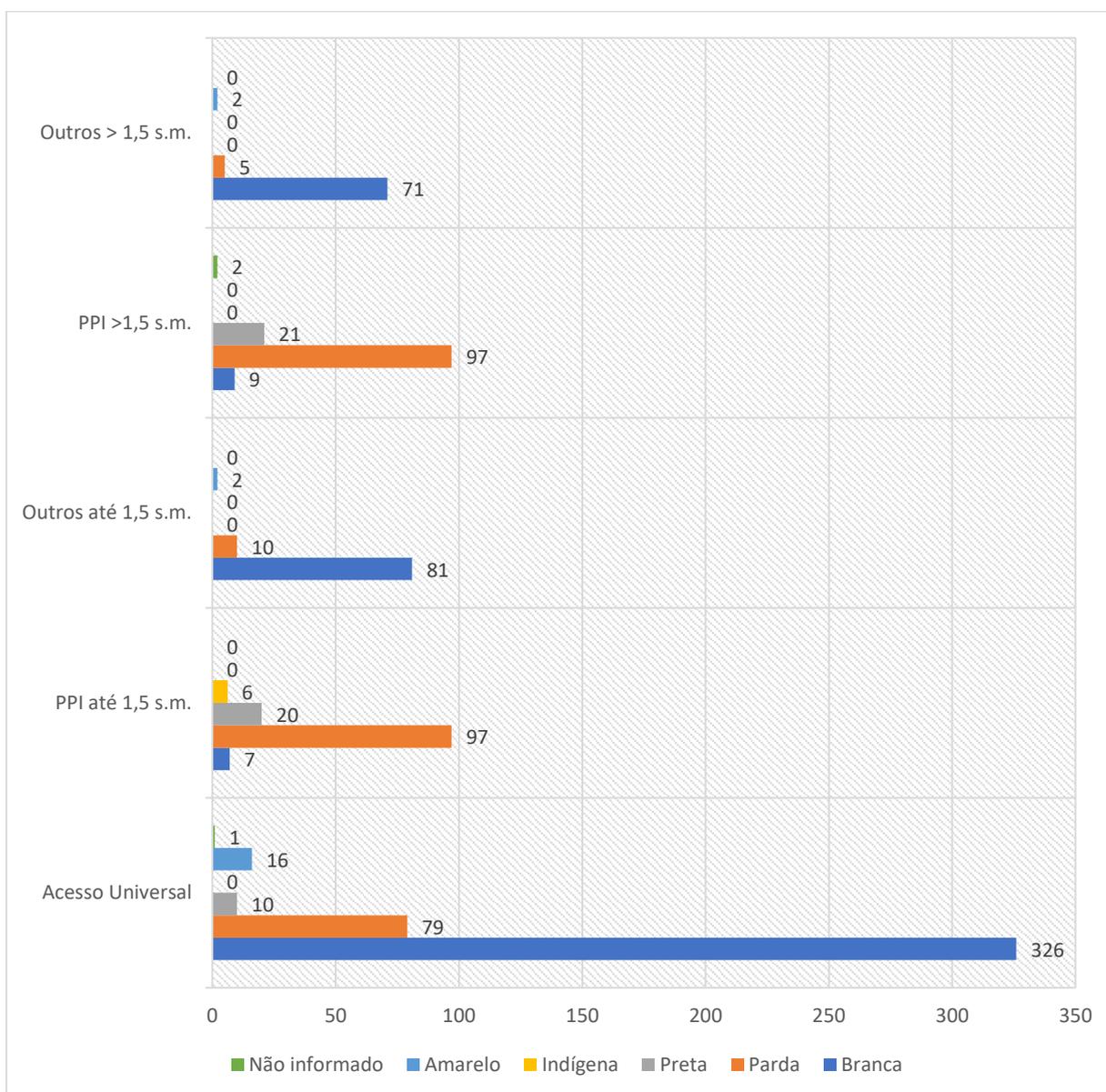
O acesso por meio do vestibular, em 2015, demonstrou que a proporção de alunas(os) que se declararam de cor/raça branca em maioria entre os estudantes, representando 55,87% do ingresso, considerando a soma entre as modalidades de cotas e/ou acessos universais. Alunas(os) declarados de cor/raça negra somam 40,45%. Amarelos representam 1,88%, indígenas são 1,41% e 0,37% não declararam.

Considerando separadamente cada grupo de acesso em relação a cor/raça em proporção de acesso, dispomos:

- a) Acesso Universal: 74,25% branca, 22,57% negra, 2,79% amarela e 0,37% indígena.
- b) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 9,46% branca, 85,20% negra, 0,60% amarela, 3,55% indígena e 1,2% sem informação de cor/raça.
- c) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 83,33% branca e 16,64% negra
- d) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 9,49% branca, 87,34% negra, 0,63% amarela e 1,26% se indígena e não declararam cor/raça, respectivamente.
- e) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 75,61% branca, 10,97% negra, 8,53% amarela e 4,87% indígena.

E para o Sistema de Seleção Unificada em 2015, foram disponibilizadas 969 vagas, em que 860 foram preenchidas tanto no acesso universal, como nas reservas de vagas para alunas(os) oriundos da escola pública.

Gráfico 3.1.4. Ingressantes pelo SISU segundo a cor/raça declara e sistema de acesso (2015) – Números absolutos



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Desta forma, com o SISU foram aprovados as(os) estudantes declaradas(os) de cor/raça em proporção: 57,44,% branca, sendo este grupo maioritário, 39,41% negra, 0,69% indígena, 2,32% amarela e 0,11% não declararam cor/raça. E como o intuito é também analisar o acesso pelos diferentes grupos de cotas, ao observar a proporcionalidade de cada grupo de acesso em relação a cor/raça, observamos que:

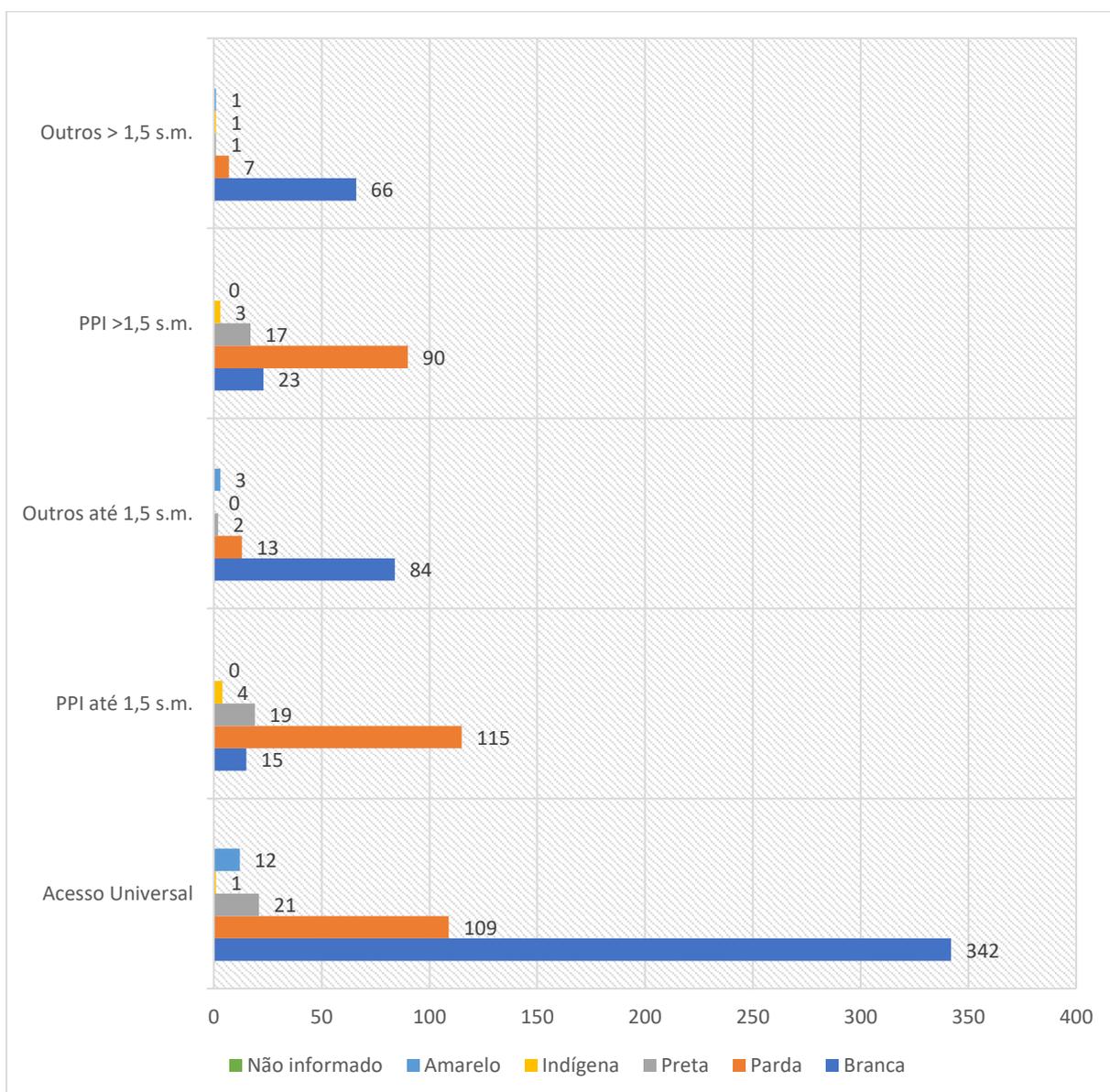
a) Acesso Universal: 75,81% branca, 20,70% negra, 3,72% amarela e 0,23% não informaram com/raça.

- b) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 5,38% branca, 90,0% negra e 4,62% indígena.
- c) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 87,09% branca, 10,75% negra, 2,15% amarela.
- d) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 6,97% branca, 75,20% negra e 1,55% não se declararam.
- e) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 91,02% branca, 6,41% negra, e 2,56% amarela.

Considerando o ingresso mediante SISU e PSV, observa-se assim como em 2014, que o vestibular inclui maior número de estudantes na Educação Superior. E é também por meio do vestibular que ocorre a maior inclusão étnico-racial, ainda que devemos considerar os casos de vagas remanescentes, conforme abordado no capítulo 01 sobre os processos de mineração dos dados. No SISU nos dois grupos de cotas para Pretos, Pardos e Indígenas e renda apresentaram indicadores satisfatórios de inclusão de estudantes negras(os), sendo a inclusão de estudantes negras(os) foi maior para aqueles com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita.

Para o processo seletivo de vestibular do ano de 2016, o quantitativo de vagas foi o mesmo que para o ano anterior, isto é, 962 vagas. Preenchendo-se 949 vagas nos cursos de graduação na modalidade presencial, conforme dados do gráfico 3.1.5.

Gráfico 3.1.5. Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2016) – Números Absolutos.



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

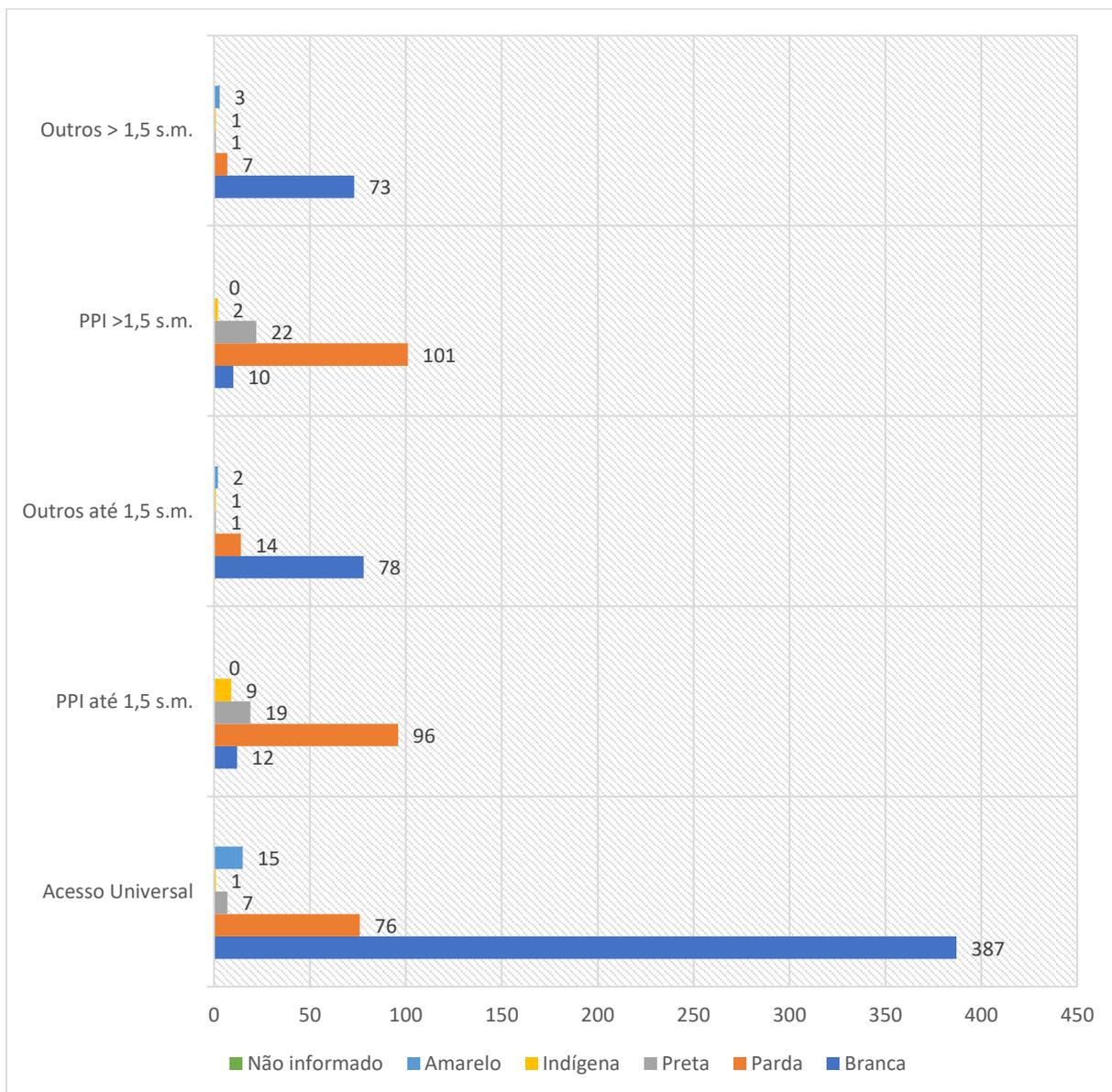
O acesso pelo vestibular no ano de 2015 demonstrou que a proporção de alunas(os) que se declararam de cor/raça branca foi como nos PSVs passados, isto é, representam entre os estudantes da Educação Superior 55,84% do ingresso, considerando-se a soma entre as modalidades de cotas e/ou acessos universais. Para as(os) alunas(os) declarados de cor/raça negra a proporção é de 41,51%. Amarelos representam 1,68% e indígenas são 0,94%.

A proporção de acesso em relação a cada grupo de modalidade de acesso em relação a cor/raça, apresentam distinções quando analisadas pelo recorte da política de cota, como:

- f) Acesso Universal: 70,51% branca, 26,80% negra, 2,47% amarela e 0,20% indígena.
- g) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 13,04% branca, 87,58% negra, 0,60% amarela e 2,61% indígena.
- h) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 82,35% branca e 12,74% negra e 2,94% para amarela.
- i) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 17,29% branca, 80,45% negra e 2,25 % indígena.
- j) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 86,84% branca, 10,52% negra e 1,31 para amarela e indígena, respectivamente.

Para o Sistema de Seleção de Unificada em 2016 foram ofertadas 962 vagas, em que foram preenchidas 938. Nota-se quem em relação aos anos anteriores, esse é o primeiro ano que o quantitativo de ingresso pelo SISU supera os indicadores do processo seletivo do vestibular. E com efeito, a majoração da aprovação reflete também na inclusão de estudantes cotistas negras(os), conforme os dados apresentados abaixo.

Gráfico 3.1.6. Ingressantes pelo SISU segundo a cor/raça declara e sistema de acesso (2016) – Números Absolutos.



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Com SISU foram aprovados as(os) estudantes declaradas(os) de cor/raça, em proporção: 59,70% branca, sendo este grupo maioritário, 36,67% negra, 1,49% indígena e 2,13% amarela. E analisando o acesso pelos diferentes grupos de cotas, ao observar a proporcionalidade de cada grupo de acesso em relação a cor/raça, observamos que:

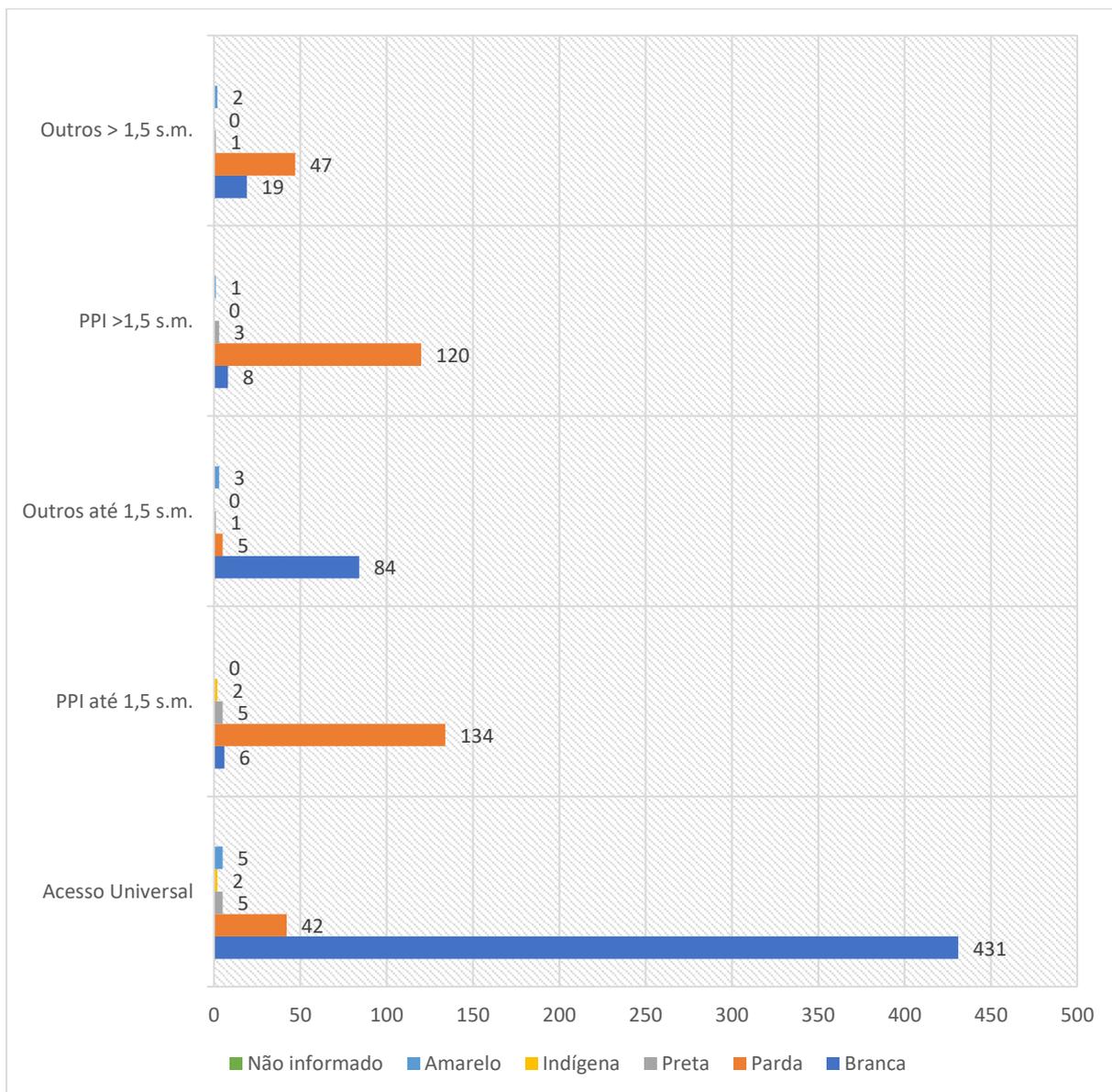
a) Acesso Universal: 79,62% branca, 17,18% negra, 3,10% amarela e 0,20% indígena.

- b) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 8,82% branca, 84,55% negra e 6,61% indígena.
- c) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 81,25% branca, 15,62% negra, 1,04% indígena e 2,09% amarela.
- d) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 7,40% branca, 91,11% negra e 1,48% indígena.
- e) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 77,65% branca, 8,51% negra, 1,06% indígena e 3,19% amarela.

Com a uma mudança do cenário de acesso pelo SISU, analisa-se ainda nesse contexto que a maioria das(os) estudantes que acessaram à UFGD pelo sistema de cotas para PPI e autodeclaradas(os) de cor/raça negra foram maioria entre os que atestaram renda familiar superior a 1,5 salário mínimo per capita, passando de 90%. E para os demais grupos de renda, tanto para o PSV e o SISU, o acesso foi na média de 80% para renda familiar de vulnerabilidade socioeconômica.

O último ano de análise do acesso na UFGD abarca quais foram os grupos de estudantes que mais acessaram a universidade e quais impactos para a educação. Com isso, no PSV de 2017 a oferta de vagas foi de 962 vagas, com cinquenta por cento dessas vagas para as políticas de cotas. Em que foram preenchidas 926 vagas, conforme os dados do gráfico a seguir.

Gráfico 3.1.7. Ingressantes pelo Processo Seletivo de Vestibular segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2017) – Número Absoluto



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

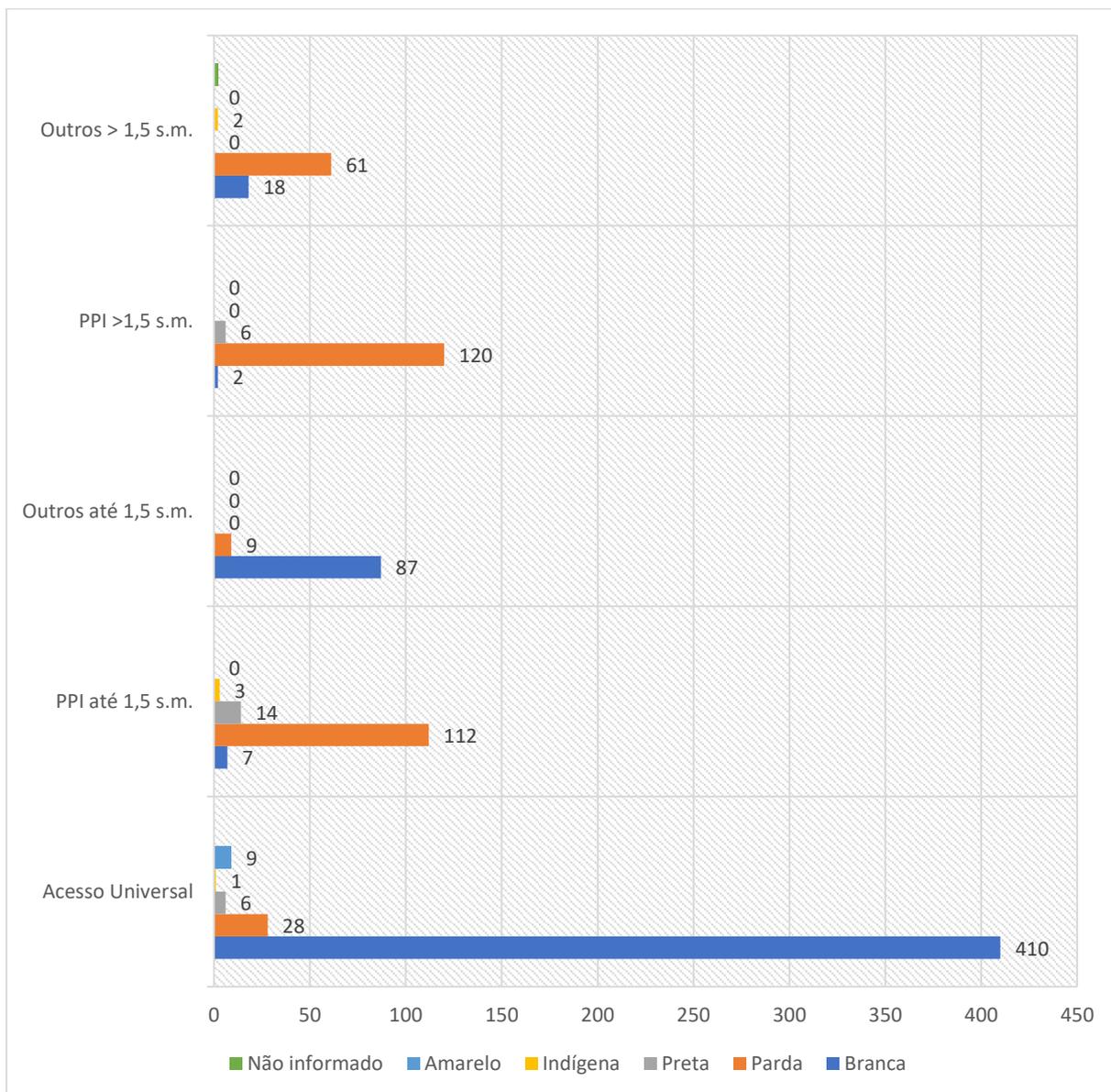
O acesso pelo vestibular no ano de 2017 demonstrou que a proporção de alunas(os) que se declararam de cor/raça branca foi como igualmente nos PSVs passados, isto é, representam a maioria entre os estudantes da Educação Superior 59,17% do ingresso, considerando-se a soma entre as modalidades de cotas e/ou acessos universais. Para as(os) alunas(os) declarados de cor/raça negra a proporção é de 39,20%. Amarelos representam 0,75% e indígenas são 0,53%.

A proporcionalidade de acesso em relação a cada grupo de modalidade de acesso em relação a cor/raça, apresentam distinções quando analisadas pelo recorte da política de cota, como:

- k) Acesso Universal: 88,86% branca, 9,69% negra, 1,03% amarela e 0,41% indígena.
- l) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 4,08% branca, 94,55% negra e 1,36% indígena.
- m) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 90,32% branca e 6,45% negra e 1,07% para indígena.
- n) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 6,06% branca, 93,18% negra e 0,75% amarela.
- o) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 27,53% branca, 68,56% negra e 2,89 para amarela.

Para o Sistema de Seleção Unificada em 2017, também se repete o quantitativo de vagas nos processos anteriores, foram ofertadas 962 vagas, em que foram preenchidas 896. Desta forma, nos processos seletivos de 2014, 2015 e 2017 o acesso via SISU foi inferior a aprovação no mesmo ano para os processos seletivos de vestibular.

Gráfico 3.1.8. Ingressantes pelo Sistema de Seleção Unificada segundo a cor/raça declarada e sistema de acesso (2017) – Números absolutos



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

O SISU de 2017 viabilizou o ingresso das(os) estudantes declaradas(os) de cor/raça: 58,48% branca, sendo este grupo maioritário, 39,73% negra, 0,66% indígena, 1,01% amarela e 0,11 não se declarou. Analisando o acesso pelos diferentes grupos de cotas, ao observar a proporcionalidade de cada grupo de acesso em relação a cor/raça, observamos que:

a) Acesso Universal: 90,30% branca, 7,48% negra, 1,98% amarela e 0,22% indígena.

- b) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 5,14% branca, 92,64% negra e 2,20% indígena.
- c) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 90,25% branca e 9,37% negra.
- d) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita para alunas(os) autodeclaradas(os) de cor/raça Preta, Parda ou Indígena: 1,56% branca e 98,43% negra.
- e) Cotas para escola pública com recorte de renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte de cor/raça: 25% branca, 84,72% negra, 2,77% indígena e 1,38% sem declaração.

Em 2017 há uma transformação em alguns grupos de cotas, tanto no vestibular quanto no SISU. Nesse ano o quantitativo de estudantes de cor/raça negra nos dois grupos de cotas foi superior a 90%. Nos outros anos, a taxa de acesso de negras(os) ficava próximo de 80%. E com isso, consideramos que as vagas para PPI estão sendo melhor acessadas as populações que condiz com o perfil da política.

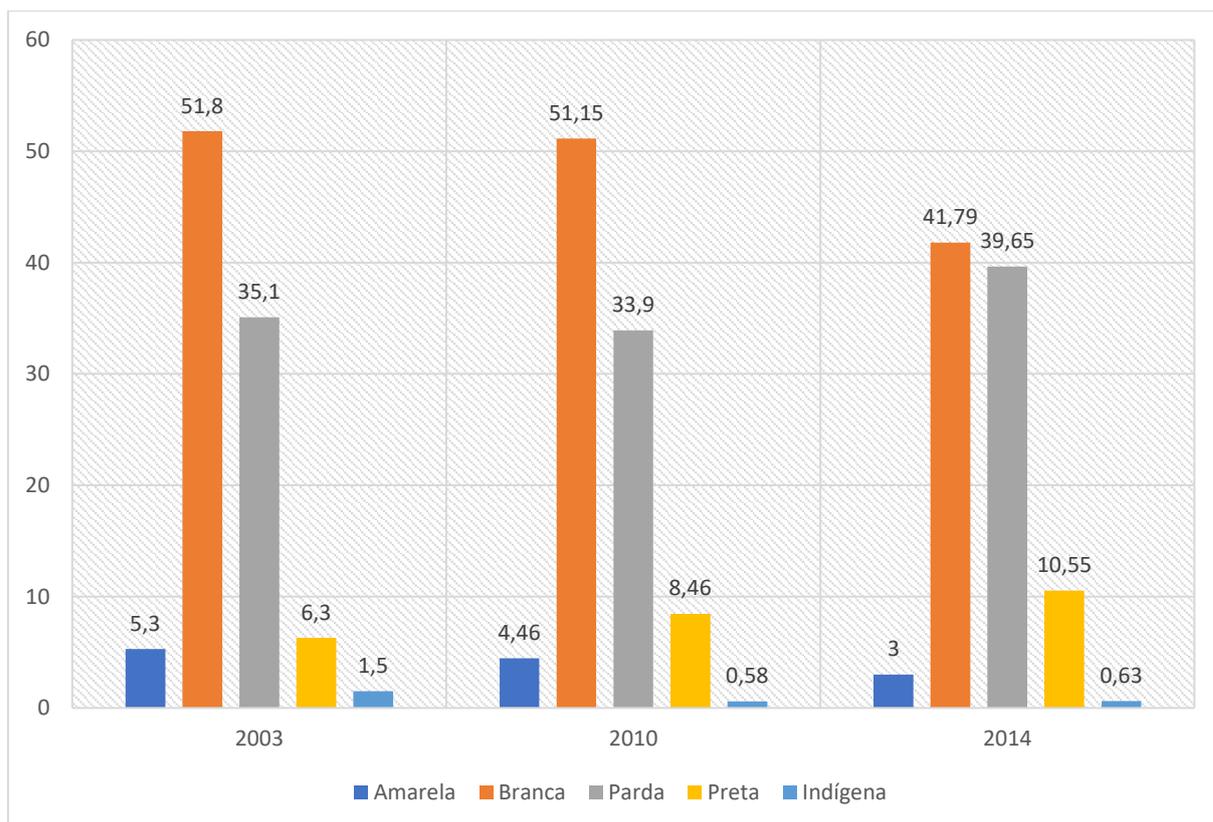
Como abordado, tanto a legislação da UFGD quanto as portarias que orientam a implementação da Lei de Cotas nas IFES, o remanejamento das vagas destinadas as cotas étnico-raciais ocorrem na ausência de candidatas(os) aptas(os) naquele perfil de política. Com observado nos anos de 2014, 2015 e 2016 (SISU e PSV), a proporção de candidatas(os) de cor/raça branca e amarela era superior aos 10% das vagas. E em 2017, esse valor caiu para 5% e 1%, respectivamente nas duas modalidades.

Outro ponto a se considerar no ano de 2017 refere-se a inclusão de estudantes negras(os) nas cotas cujo recorte é apenas para renda. No PSV e no SISU a ocupação de das vagas para renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo foi em sua grande maioria por pessoas declaradas de cor/raça negra, ao passo de 93,18% no vestibular e de 98,43%.

E de acordo com a pesquisa Andifes (2016), a tendência para as políticas de cotas era o aumento expressivo e gradual da participação negra na Universidade, conforme o gráfico I.2, de 2003 a 2014 o número de estudantes negras(os) nas IFES quase triplicou. Sendo o grupo mais representativo entre os estudantes, com um índice de 47,57% (ANDIFES,2016).

Para a região Centro-Oeste, essa transformação do perfil dos estudantes das IFES é percebida a partir do desenvolvimento de políticas de cotas com recorte racial, conforme os dados a seguir.

Gráfico 3.1.9 – Graduandos segundo Cor ou Raça na Região Centro-Oeste (2003 a 2014)



Fontes: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (1996, 2003 e 2014) e Censo 2010. FONAPRACE – Pesquisas do Perfil (1996, 2003 e 2010). CEPES (2014).

Em 2003, período este em que estão sendo desenvolvidas as primeiras ações afirmativas para as universidades, o indicador da população negra nas IFES era 41,4% enquanto brancos somavam 51,8% do quadro. Em 2014, já com a implementação da Lei de Cotas, a participação negra nas IFES do Centro-Oeste representava 50,2% do corpo discente, tornando-se assim o grupo étnico-racial mais representativo.

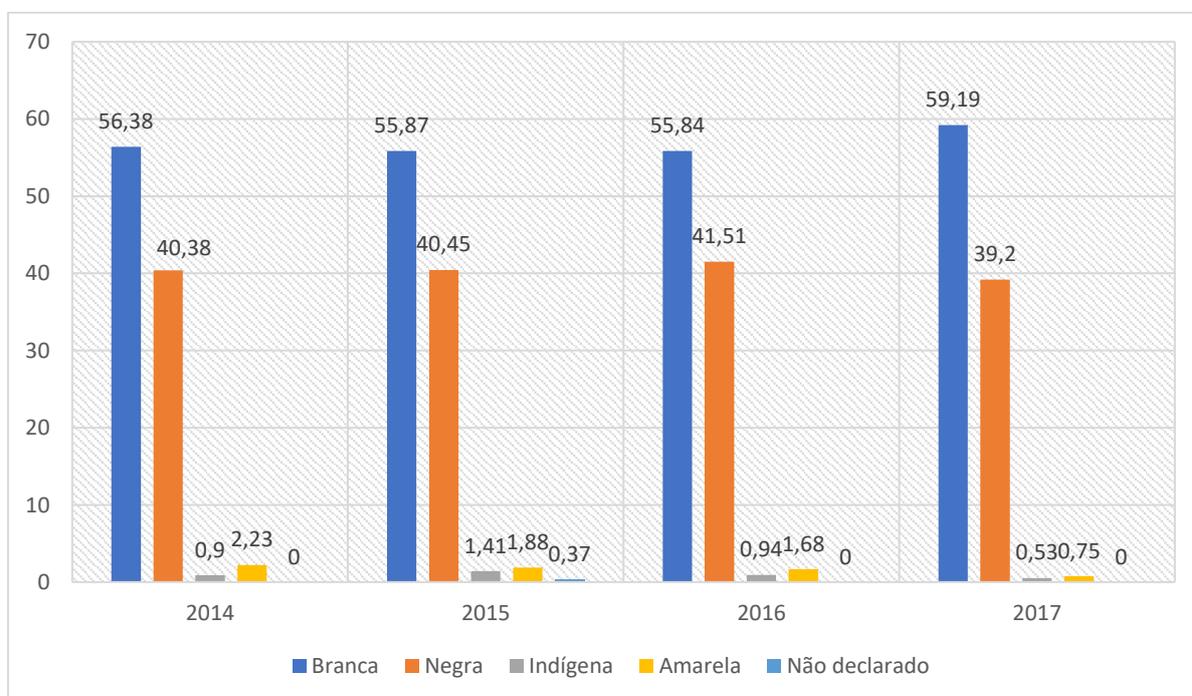
Parte desse esforço de maior representação negra foi também observada na UFGD por Andrade (2015). Para o autor, nas cotas sociais (2011 e 2012) a

participação da população negra ainda não era em proporção aos indicadores sociais, em especial quando se comparava o acesso de cor/raça em relação ao curso. No entanto, em 2013 com a Lei de Cotas implantadas na universidade, Andrade observa o aumento gradual na participação negra entre os estudantes em relação aos dois últimos anos da política de cunho social, isto é, destinada a estudantes da escolha pública (2015, p).

E sobre esse ponto de analisar as transformações do perfil dos IFES, Barbosa e Silva (2017) nos instiga a pensar sobre como ainda as desigualdades locais e regionais estão frente a um cenário nacional. Se para a Andifes (2016), em 2014 negras(os) são maioria nas IFES, teríamos esse cenário reproduzindo na UFGD?

Com a mineração dos dados institucionais da Secretaria Acadêmica e do Centro de Seleção, observamos nos gráficos acima a composição étnico-racial nos diferentes grupos de acesso e modalidade de processo de admissão. Desta forma o quadriênio de acesso na UFGD pode ser representado por uma gradual participação e inclusão de acadêmicas(os) negras, conforme os dados.

Gráfico 3.1.10 – Ingressantes vias vestibulares na UFGD em relação a cor/raça (2014 a 2017) - %

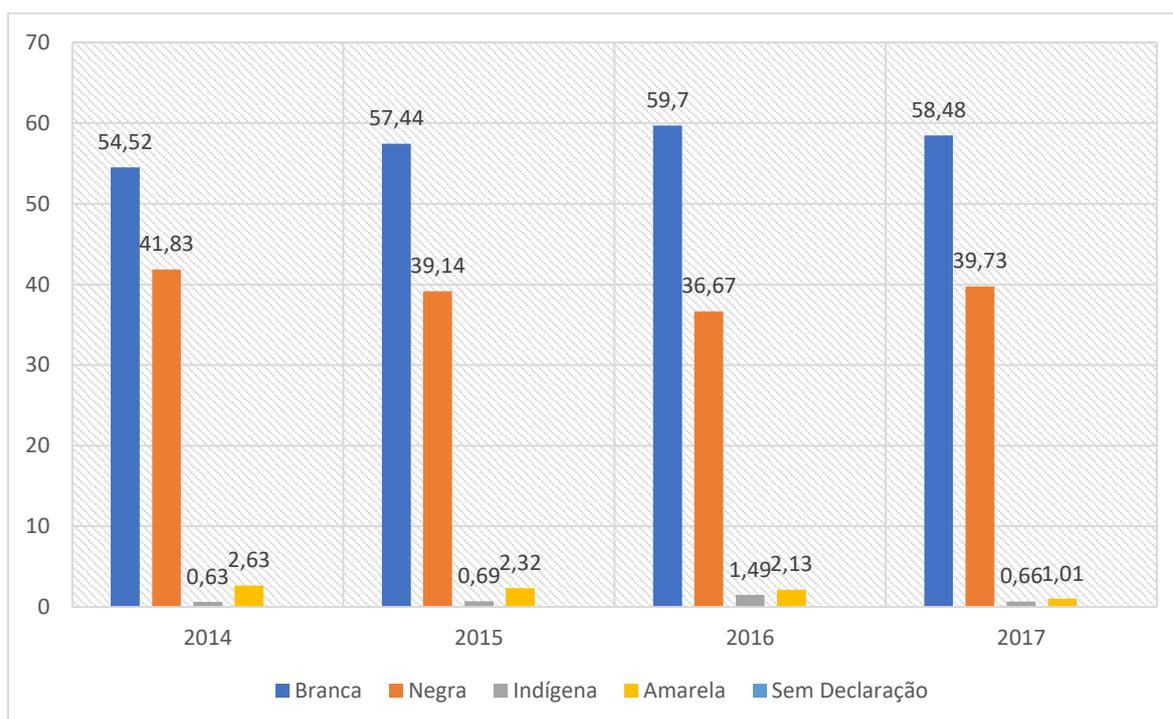


Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

No quadriênio das ações afirmativas para o vestibular, observamos uma diferença entre o contexto da região onde está inserida a UFGD. Em 2014, a população negra³⁰ na universidade era 40,38%. Em 2015 manteve-se em 40%, passando de pouco mais de 41% em 2016. No ano de 2017, o índice da população negra decaí para 39,20%, ainda que analisando a participação isolada nas cotas raciais, negras(os) apresentaram índices superiores aos outros anos, quando analisado pelos valores absolutos, percebemos que a maior inclusão foi para as políticas de acesso universal.

E para o quadriênio de acesso mediante o Sistema de Seleção Unificada na UFGD, entramos tais indicadores.

Gráfico 3.1.11 – Ingressantes vias SISU na UFGD em relação a cor/raça (2014 a 2017) - %



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

O ingresso de estudantes pelo SISU não altera os resultados apresentados pelo acesso via vestibular. No quadriênio das cotas étnicos raciais na UFGD mediante o acesso pelo Sistema de Seleção Unificada, negras(os) representam 41,81% dos

³⁰ Estamos considerando a soma de pretos e pardos. Isso se repetirá ao longo do trabalho e na análise.

estudantes em 2014. No ano seguinte o indicador declina para 39,14%, em 2016 para 36,67. No ano 2014 de apresenta um aumento, mas ainda negras(os) são o segundo grupo mais representativo na UFGD.

Para Feres Júnior et al (2014 p.12), o SISU democratizou o acesso a universidade por ser um exame gratuito, pelo próprio formato da prova do Enem que rompe com um ensino enciclopédico dos vestibulares e pela possibilidade de concorrer em até duas universidades. E salienta que com as políticas de cotas em ação, a inclusão étnico-racial teria efeitos mais significativos.

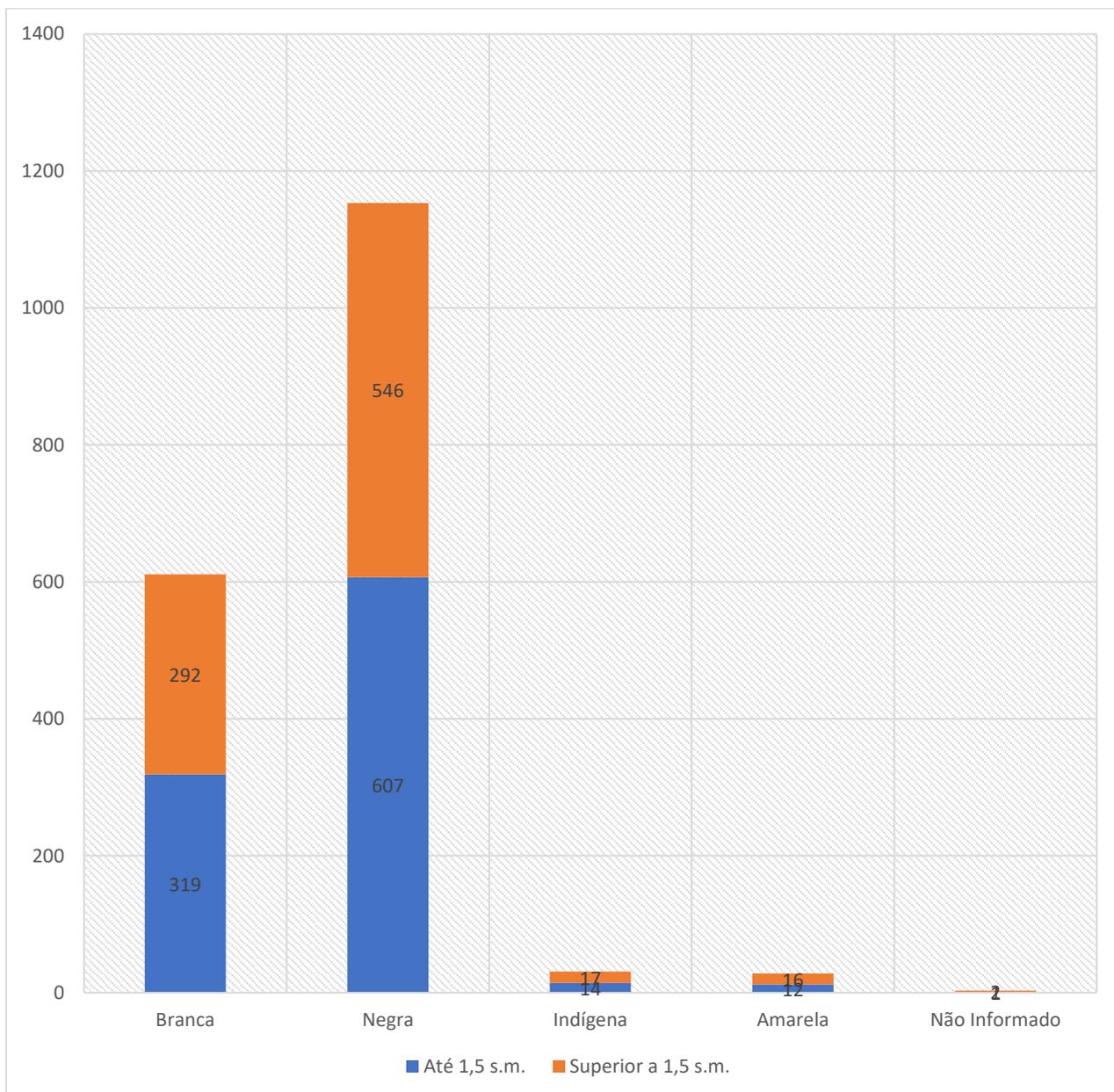
No caso analisado, na UFGD tanto pelo Sistema de Seleção Unificada e pelo Processo Seletivo de Vestibular, o ingresso é maior para as(os) estudantes autodeclarados de cor/raça branca. A população negra caminhou nesse quinquênio com uma representatividade em média de 40%.

E quando analisamos o segundo ponto do acesso no que se refere a renda, precisamos considerar que de acordo com Barbosa e Silva (2017) Feres Júnior et al (2016) e Andifes (2016), observam que a universidade federal pós Lei de Cotas está mais popular, com mais de 60% por cento do seu corpo discente com renda de vulnerabilidade socioeconômica.

Contudo, para analisar se a UFGD é uma universidade mais popular é preciso analisar a renda familiar per capita de todo o corpo discente abarcado nesse quadriênio. Mas como abordado por Barbosa (2008), os dados institucionais possuem limitantes de análise. E para os dados disponíveis da SECAC demonstram apenas o recorte de renda para os ingressantes nas modalidades de cotas de acordo com a cor/raça declarada.

Assim, observamos que entre os cotistas pelo vestibular a renda no quadriênio, a maioria possui renda de vulnerabilidade socioeconômica, isto é, nos quatros anos de cotas étnico-raciais na UFGD, a maioria dos cotistas de cor/raça negra possuíam renda familiar de até 1,5 salário-mínimo, bem como entre os demais grupos de cotistas, conforme gráfico abaixo.

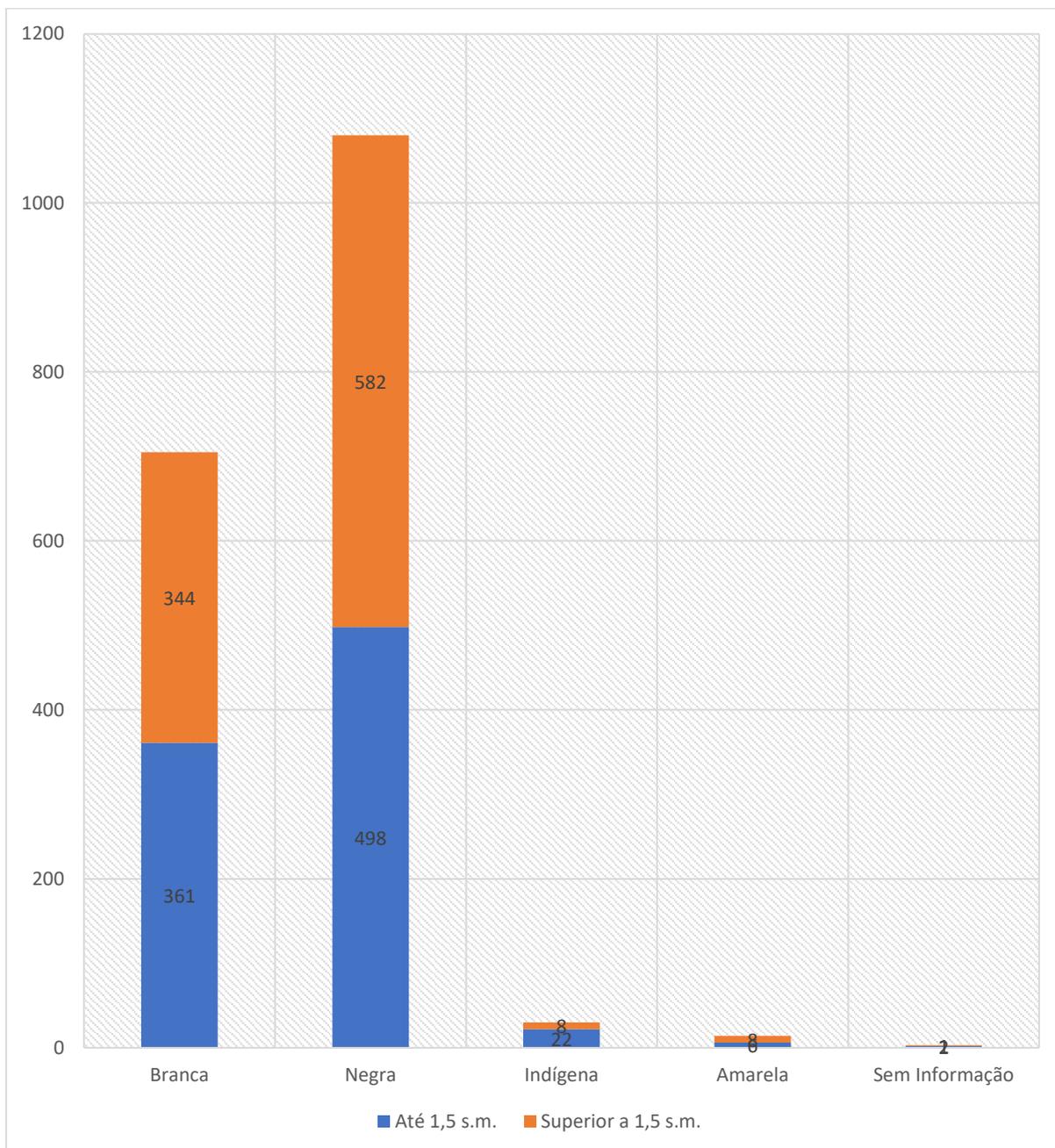
Gráfico 3.1.12 – Renda familiar per capita dos cotistas ingressantes pelo vestibular segundo cor/raça – (2014 a 2017)



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Com o ingresso de cotistas negras(os) via SISU, observamos uma diferença a renda se compararmos com o ingresso mediante vestibular. Com SISU, no quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-raciais, a instituição incluiu uma maioria de negra com renda familiar superior a 1,5 salário-mínimo per capita. E parte desse movimento das deteve-se aos exames de admissão, como vimos com a análise do ingresso em 2016 e 2017.

Gráfico 3.1.13 – Renda familiar per capita dos cotistas ingressantes pelo vestibular segundo cor/raça – (2014 a 2017)



Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Desta forma, os estudantes cotistas negros(os) que acessam a universidade por meio do SISU, em sua maioria, não tem perfil para concorrer as políticas de permanência da universidade. Tendo em vista que a UFGD se afilia as diretrizes do PNAES, em que no seu artigo 5º estabelece que as ações e programas de assistência

estudantil deverão atender alunas(os) oriundos da escola pública e com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita (MEC, 2010).

Se por um lado, a Andifes (2016) percebe uma transformação da renda familiar nas IFES. Os dados da UFGD apresentarão resultados diferentes com a forma de ingresso e a cor/raça declarada. Isto é, as(os) estudantes negras(os) que ingressam mediante vestibular possuem perfil de renda de vulnerabilidade socioeconômica. E pelo SISU, observa-se um caminho contrário.

3.2. Indicadores da Oferta de Políticas de Permanência Material na UFGD

Com o acesso de estudantes na universidade, é preciso considerar os mecanismos que irão fortalecer a sua permanência e a conclusão na Educação Superior. Consideramos que para a IFES, o PNAES é uma política importante, que visa garantir uma permanência qualificada das(os) estudantes, descontinuando as desigualdades sociais frente a Educação Superior.

Ao delimitarmos nosso objeto de análise, consideramos que para a permanência deveriam ser analisados as ações e programas que fomentam recurso financeira de assistência ao ingressante, viabilizando que o mesmo vivencie e participe dos diferentes espaços da Universidade. Compreendida conceitualmente como política de permanência material.

A Universidade Federal da Grande Dourados segue as diretrizes da Política de Assistência Estudantil do PNAES, estabelecendo como perfil de estudantes, aqueles oriundos da escola pública e com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita – renda de vulnerabilidade socioeconômica.

Na instituição são desenvolvidos programas de assistência estudantil, podendo ser qualificados a partir de um recorte material e simbólico. E para tanto, consideramos que para a Bolsa Permanência Institucional e o Auxílio Alimentação seriam instrumentos qualificados para analisar se os estudantes cotistas estão acessando as políticas de permanência, cujo recorte é social.

A Lei de Cotas estabelece entre no seu desenho institucional um recorte social e étnico-racial. E como analisamos no tópico anterior, o recorte étnico-racial das cotas, ainda não garante que todas as vagas destinadas a pretos, pardos e indígenas sejam ocupadas pelo perfil de estudantes. A universidade é ainda um espaço que a maioria

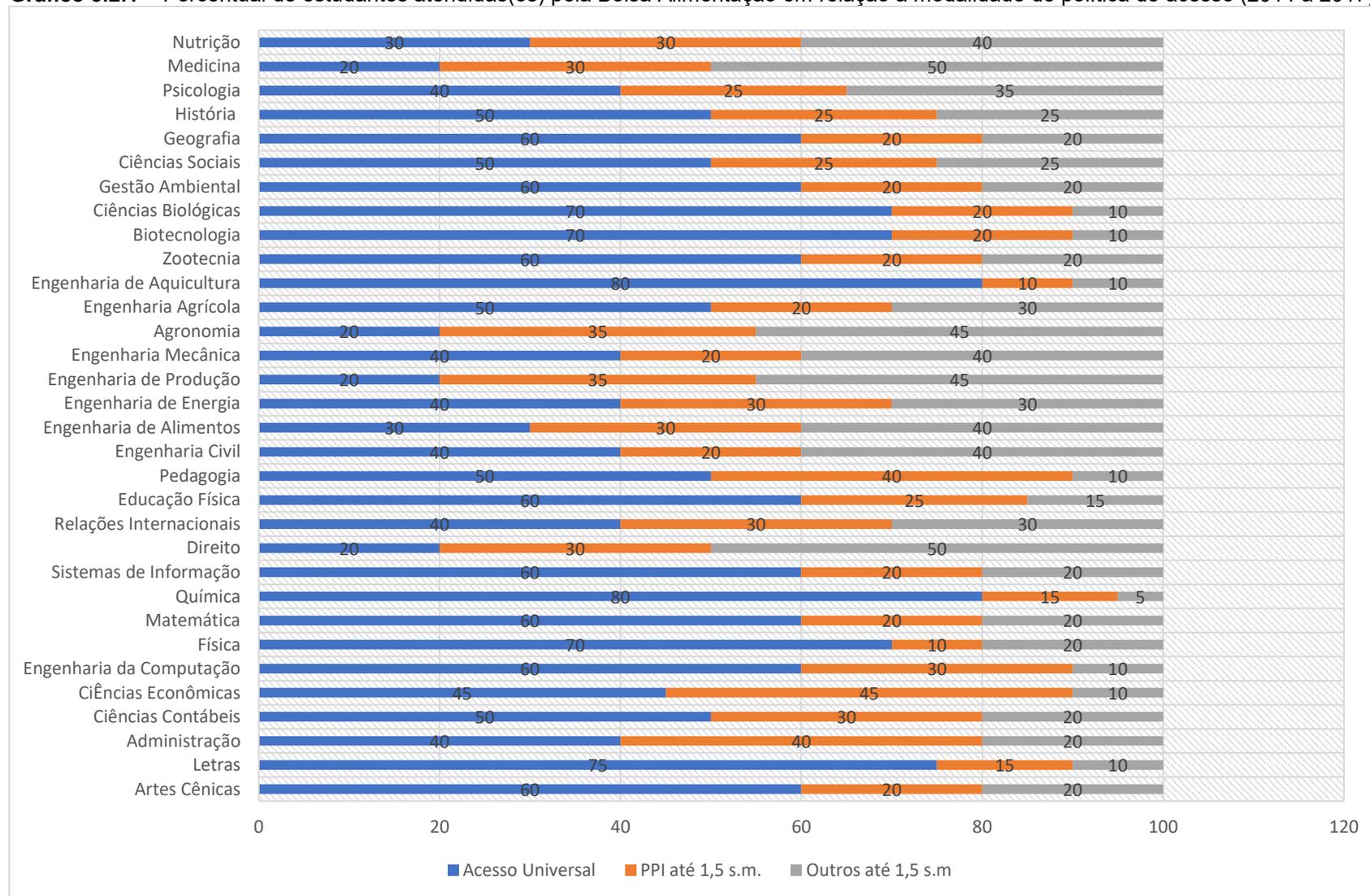
dos estudantes se declaram brancos, e acessam a universidade nos diferentes recortes da política de cotas.

Outro ponto importante a ser considerado é com relação a renda dos estudantes ingressantes pelas cotas. A Lei n.12.711/12 estabelece dois subgrupos de cotas com relação a um limite entre renda familiar de vulnerabilidade socioeconômica e para renda familiar superior a esse perfil. E como apresentado, pelo vestibular acessam alunos com maior perfil para concorrer aos programas de Assistência Estudantil, e pelo SISU a maioria dos estudantes possuem renda superior ao indicador de vulnerabilidade socioeconômica.

Metodologicamente, definimos no capítulo um o processo de mineração dos dados institucionais de mensuração e interpretação do acesso da Bolsa Permanência e Auxílio Alimentação. E para isso consultamos os Relatórios de Pagamentos dos dois programas nesse quadriênio e a partir da integralização com os dados de acesso, identificávamos o perfil dos estudantes de acessam essas políticas.

Faz-se necessário registrar que para a identificação desses estudantes, o processo demandou um tempo maior de mineração dos dados. Em que a integração dos perfis de cota era analisada caso a caso, e em seguida transformados em uma variável de análise. Desta maneira, eram minerados por ano do quadriênio, doze relatórios de pagamento para cada programa.

Gráfico 3.2.1 – Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso (2014 a 2017) - %

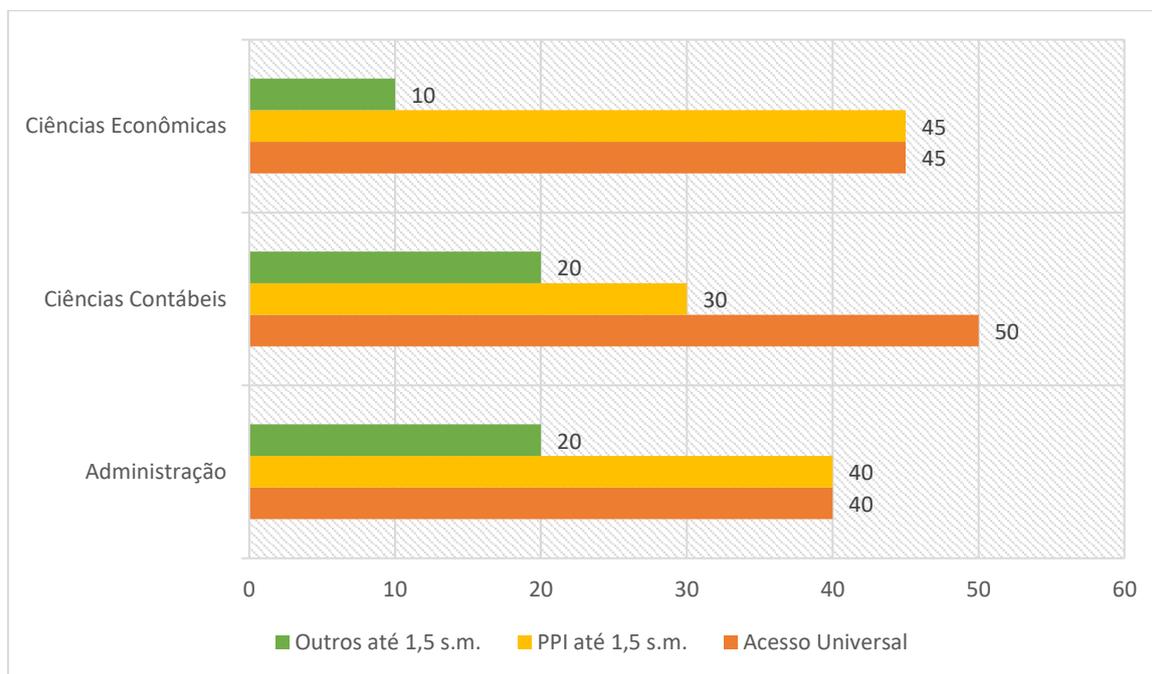


Fonte: PROAE e minerado pelo autor.

Analisando o acesso de estudantes ingressantes via processo seletivo de vestibular e SISU no programa de permanência: Auxílio Alimentação, observamos que a maioria das(os) assistidos são oriundos da modalidade de Acesso Universal, seguido das modalidades com recorte étnico-racial e/ou de renda. Conforme demonstramos a seguir.

Na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia no quadriênio de ações afirmativas para o acesso e permanência, o curso de bacharelado em Ciências Contábeis apresentou quantitativo superior para estudantes ingressantes pela modalidade de Acesso Universal, seguido da modalidade de cotas para pretos, pardos e indígenas com renda de vulnerabilidade socioeconômica, e para aqueles sem recorte étnico-racial. Os bacharelados em Ciências Econômicas e Administração apresentaram similitudes no acesso de estudantes via acesso universal e PPI com renda inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo per capita, conforme gráfico.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FACE (2014 – 2017) - %

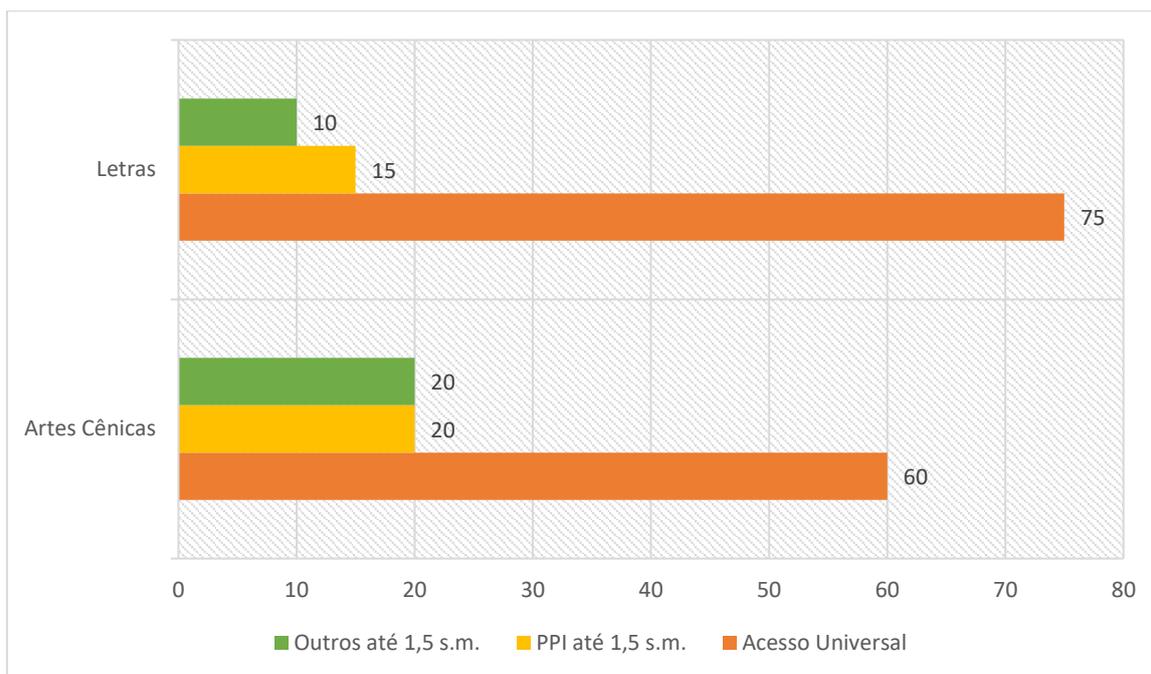


Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Os cursos de licenciatura da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras apresentaram mais de sessenta por cento do seu corpo discente assistidos pelo Auxílio Alimentação nos anos de 2014 a 2017. Enquanto as(os) ingressantes via

política de cotas étnico-raciais não somam mais de vinte por cento entre os estudantes.

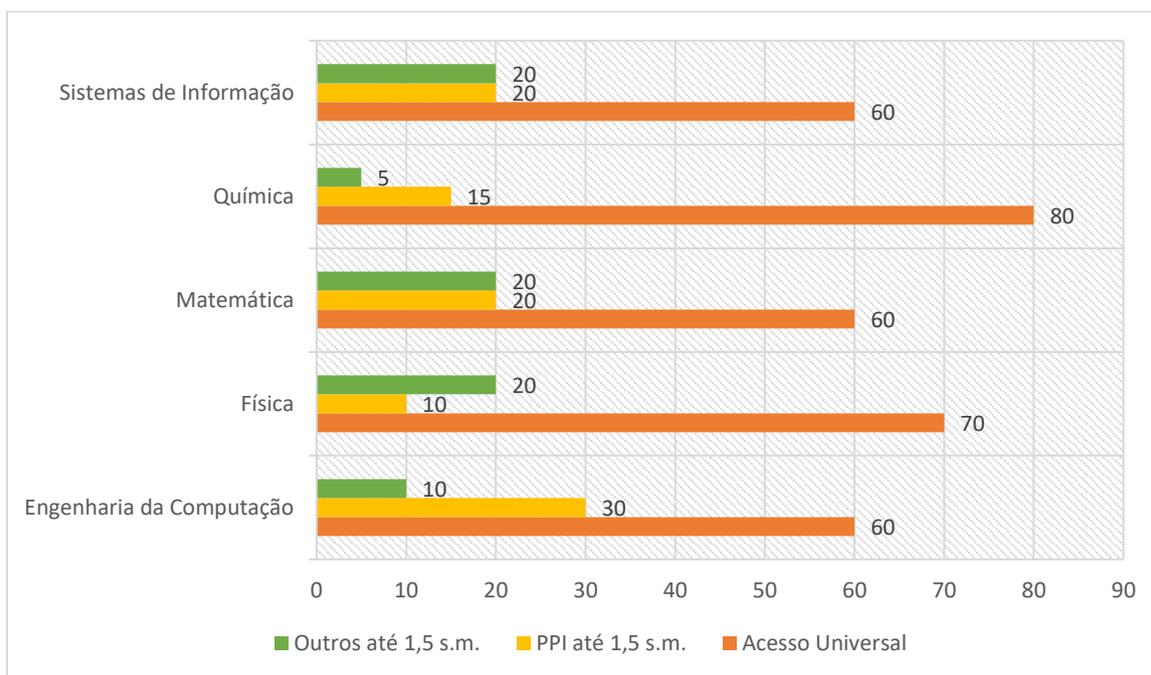
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FACALE (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia apresenta perfil semelhante a FACALE, em que majoritariamente as(os) alunas(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação são provenientes do acesso universal. No curso de Química e Física as(os) ingressantes via Acesso Universal somam 80 e 70 por cento, respectivamente, entre os bolsistas.

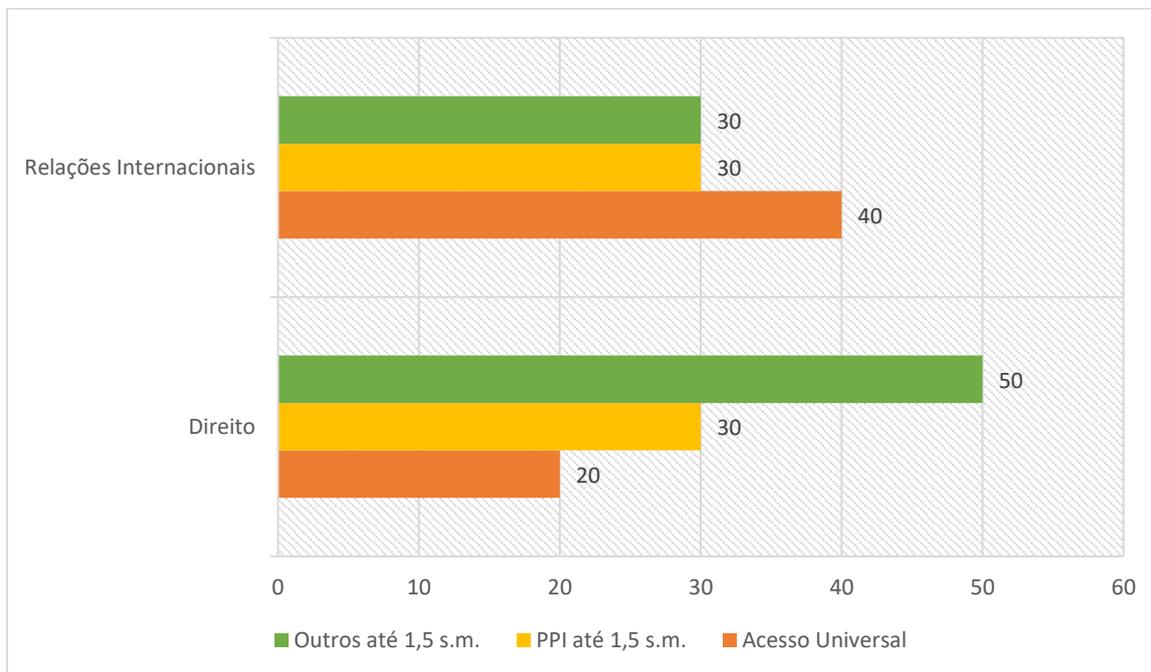
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FACET (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Direito e Relações Internacionais destoa no perfil de estudantes assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação, de modo que no bacharelado em Direito cinquenta do cento são ingressantes do sistema de cotas para estudantes com renda familiar de 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte étnico-racial, seguido das de estudantes selecionados segundo o recorte étnico-racial com trinta por cento das(os) contempladas(os) e vinte por cento do acesso universal. O curso de Relações Internacionais, contemplou em igualdade as demais faculdades, em sua maioria ingressantes do acesso universal, seguidos das modalidades de cotas para vagas PPI e sem recorte étnico-racial.

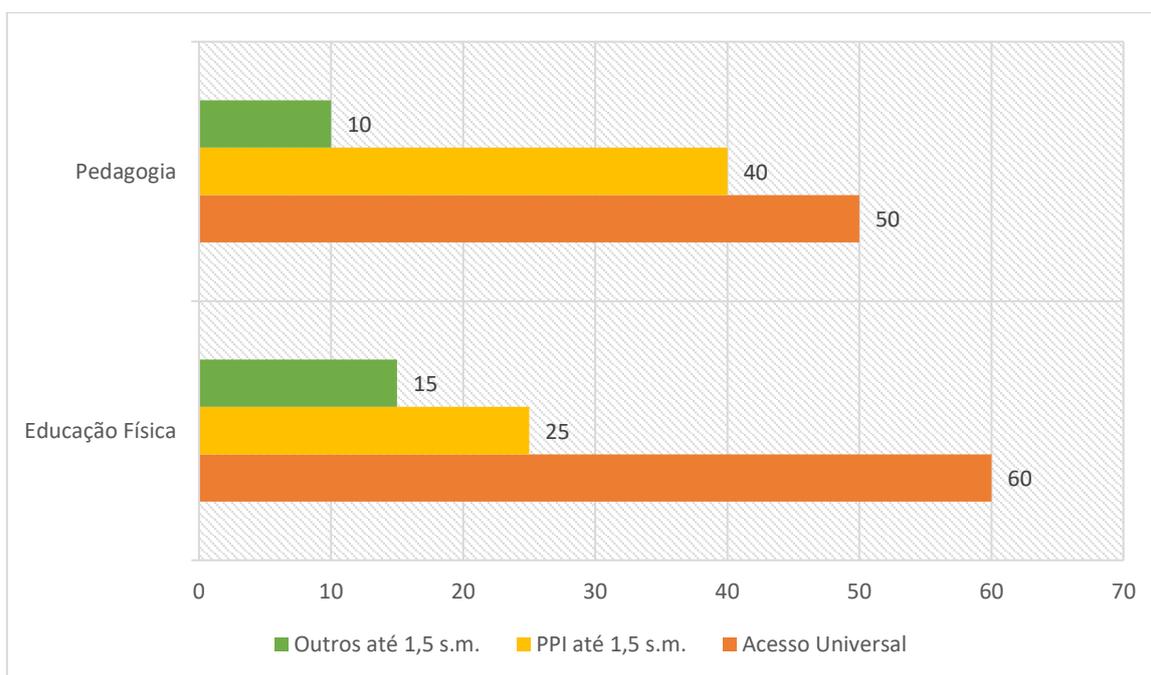
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FADIR (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Educação os ingressantes mediante Acesso Universal são maioria entre as(os) assistidos pelo Auxílio Alimentação nos dois cursos de licenciatura, de forma que em Pedagogia e Educação Física correspondem a cinquenta e sessenta por cento, respectivamente. Para o ingresso via vagas PPI com renda de até 1,5 salário-mínimo per capita, Pedagogia somava quarenta por cento e Educação Física vinte e cinco por cento.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FAED (2014 – 2017) - %



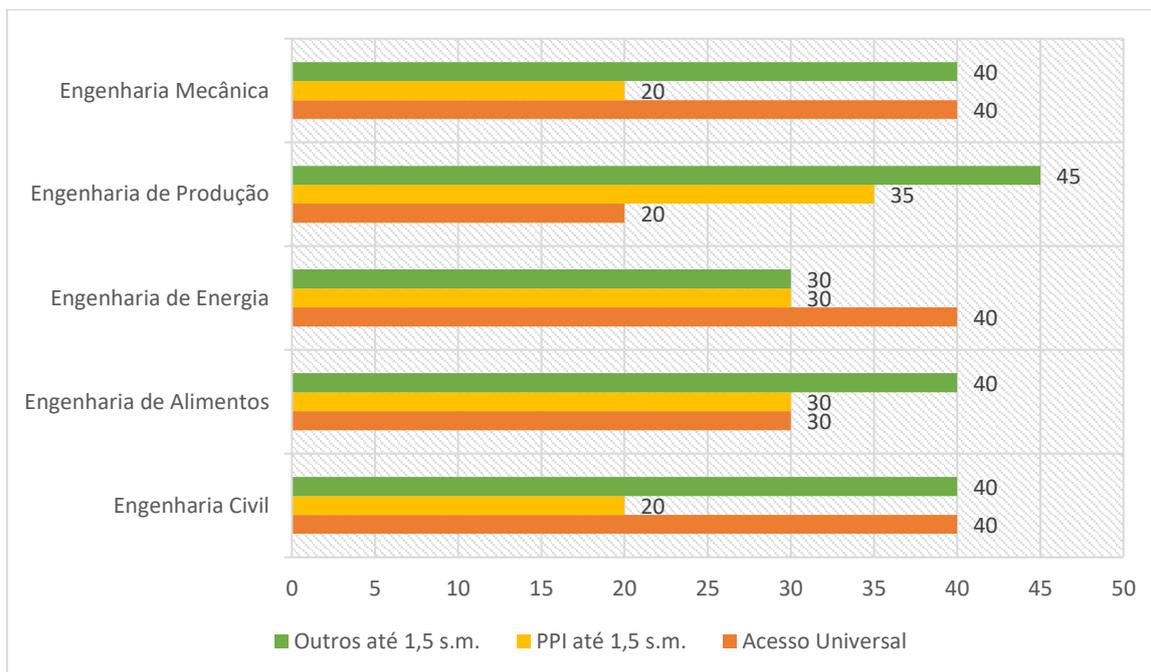
Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Engenharia os cursos se diferenciam em perfis: a) maioria entre as(os) ingressantes via cotas para vulnerabilidade socioeconômica sem recorte de cor/raça; b) igualdade no percentual de atendimento entre o acesso universal e cotas sem recorte étnico-racial; e c) maioria ingressante via acesso universal. Desta forma, no bacharelado em Engenharia Mecânica e Engenharia Civil possuem o mesmo quantitativo de atendimento, quarenta por cento, entre o acesso universal e para aqueles com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita, seguido pelo acesso com recorte étnico-racial, com vinte por cento cada.

No curso de Engenharia de Produção e Engenharia de Alimentos a maioria dos estudantes assistidos pelo Auxílio Alimentação ingressara via cotas para estudantes com perfil de renda de vulnerabilidade socioeconômica e sem recorte racial, seguido das modalidades de acesso universal e PPI.

Apenas no curso de Engenharia de Energia o acesso universal foi modalidade majoritária entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação, ficando com quarenta por cento. E em seguida ingressantes via cotas com e sem recorte étnico-racial, com trinta por cento cada.

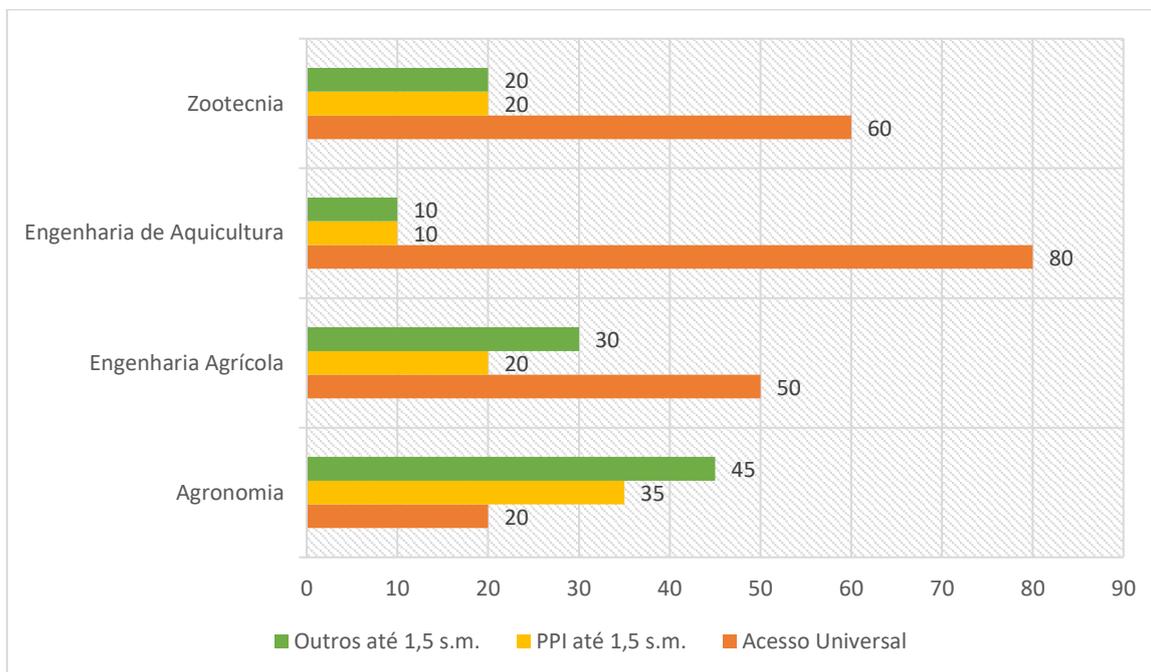
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FAEN (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

A Faculdade de Ciências Agrárias, os cursos de Zootecnia, Engenharia de Aquicultura e Engenharia Agrícola a modalidade de acesso universal compreende-se majoritariamente entre os atendidos pelo Auxílio Alimentação. E no curso de Agronomia a maioria apresenta perfil de renda de vulnerabilidade socioeconômica, PPI e por fim acesso universal.

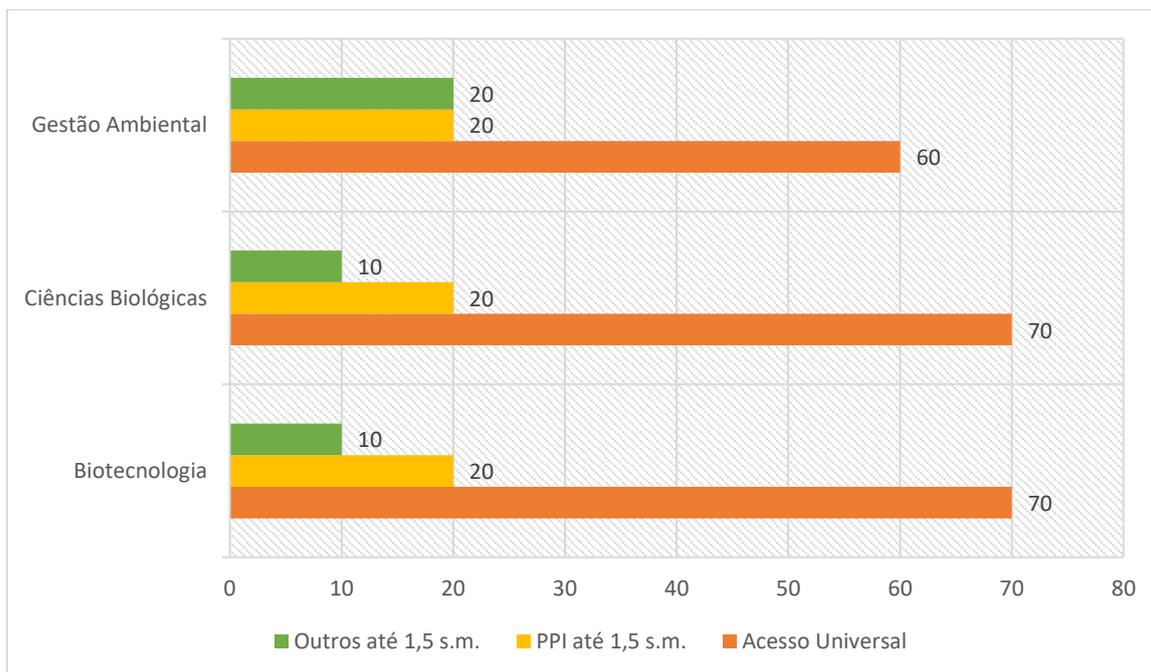
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Continuando o acesso no Auxílio Alimentação, na Faculdade de Ciências Biológicas, os atendidos pelo programa são majoritariamente do acesso universal. Enquanto PPI representam 20 por cento entre os alunos contemplados no quadriênio das ações afirmativas.

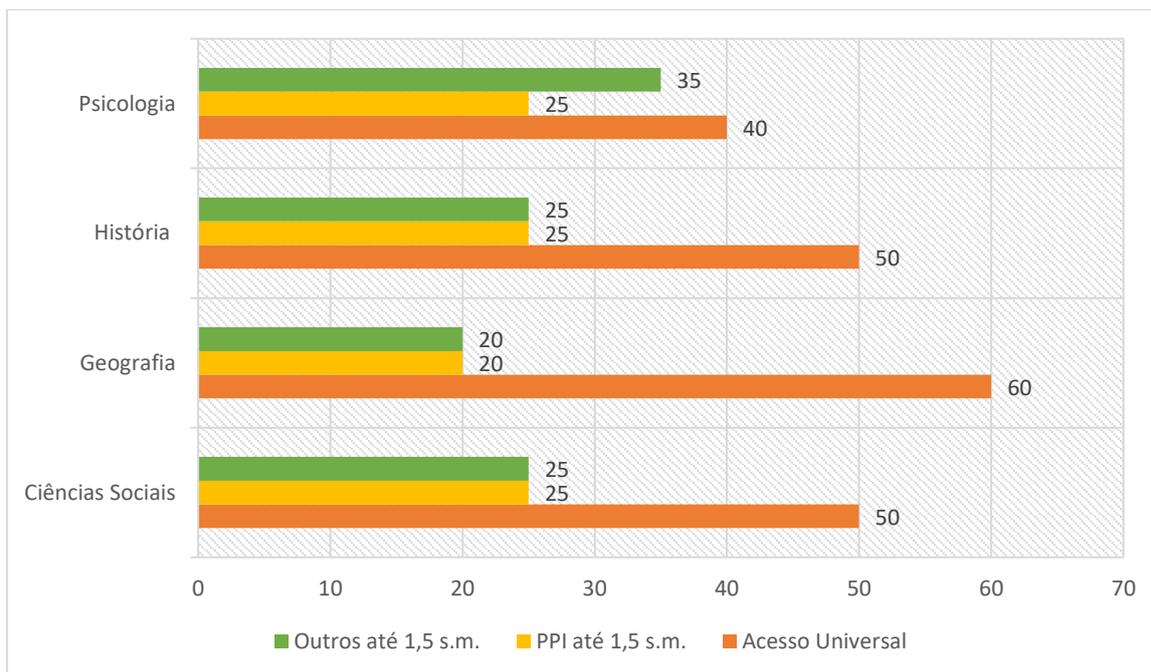
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCBA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na faculdade de Ciências Humanas o perfil majoritário de assistidas(os) que ingressaram mediante Acesso Universal se repete nos quatro cursos. Seguido do acesso via cotas para PPI e renda de vulnerabilidade socioeconômica sem recorte étnico-racial.

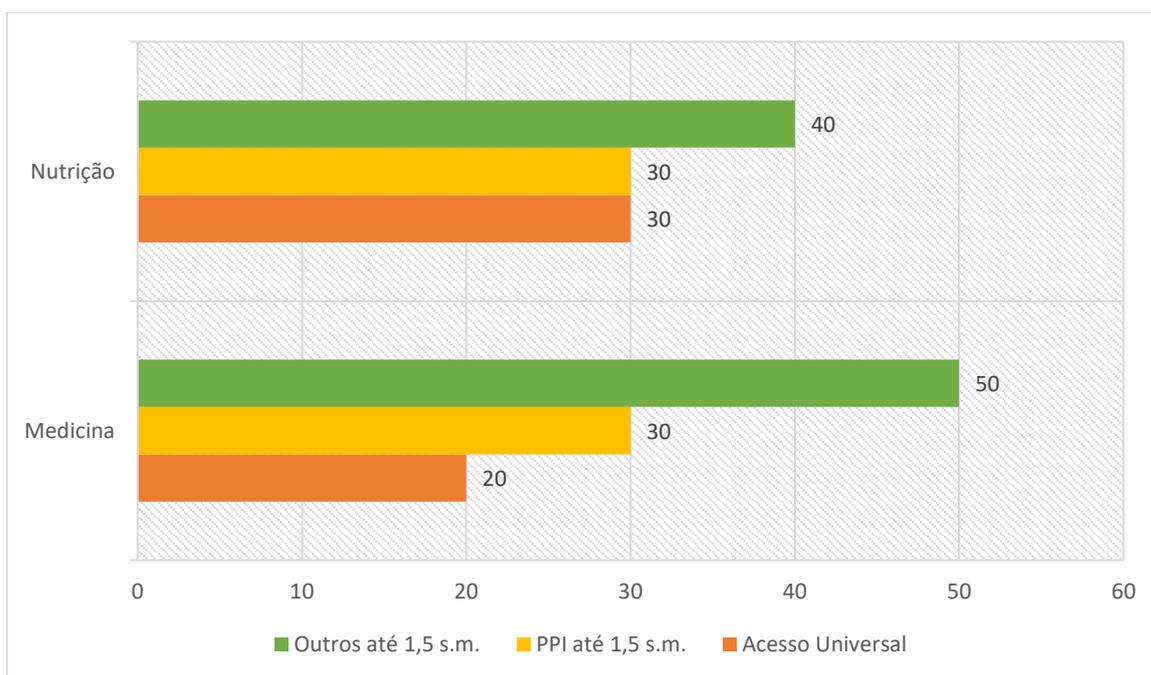
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCH (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

E por fim, na Faculdade de Ciências da Saúde as(os) estudantes são assistidos pelo Auxílio Alimentação são em sua maioria ingressantes via cotas sem recorte racial e com renda de até 1,5 salário-mínimo per capita. Seguido do ingresso PPI e Acesso Universal.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Alimentação em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCS (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

No Auxílio Alimentação o estudante atendido recebe um auxílio financeiro no valor de 150 reais para custear os gastos com a sua alimentação durante o período que permanecer e concluir de forma qualificada seu curso de graduação. No quadriênio de análise, o Auxílio Alimentação contemplava em média setecentos (700) estudantes por mês, em relação a um ingresso anual de mil novecentos e vinte e quatro estudantes, considerando o acesso via processo seletivo vestibular e SISU. Cabe ainda destacarmos que do quantitativo total de ingresso, novecentos e sessenta e dois era destinada as políticas de cotas.

Com isso, observamos que em relação ao beneficiamento ao Auxílio Alimentação, ele seu deu em maior proporção para estudantes com acesso universal, conforme dados da gráfico 3.2.1, seguido do acesso para estudantes pretos, pardos e indígenas. A modalidade de acesso universal ao Auxílio Alimentação só (é) inferior aos demais recortes de cota em alguns cursos. Em Medicina, Direito, Agronomia, Nutrição, Engenharia de Alimentos e Administração o número de estudantes que ingressaram via acesso universal é menor.

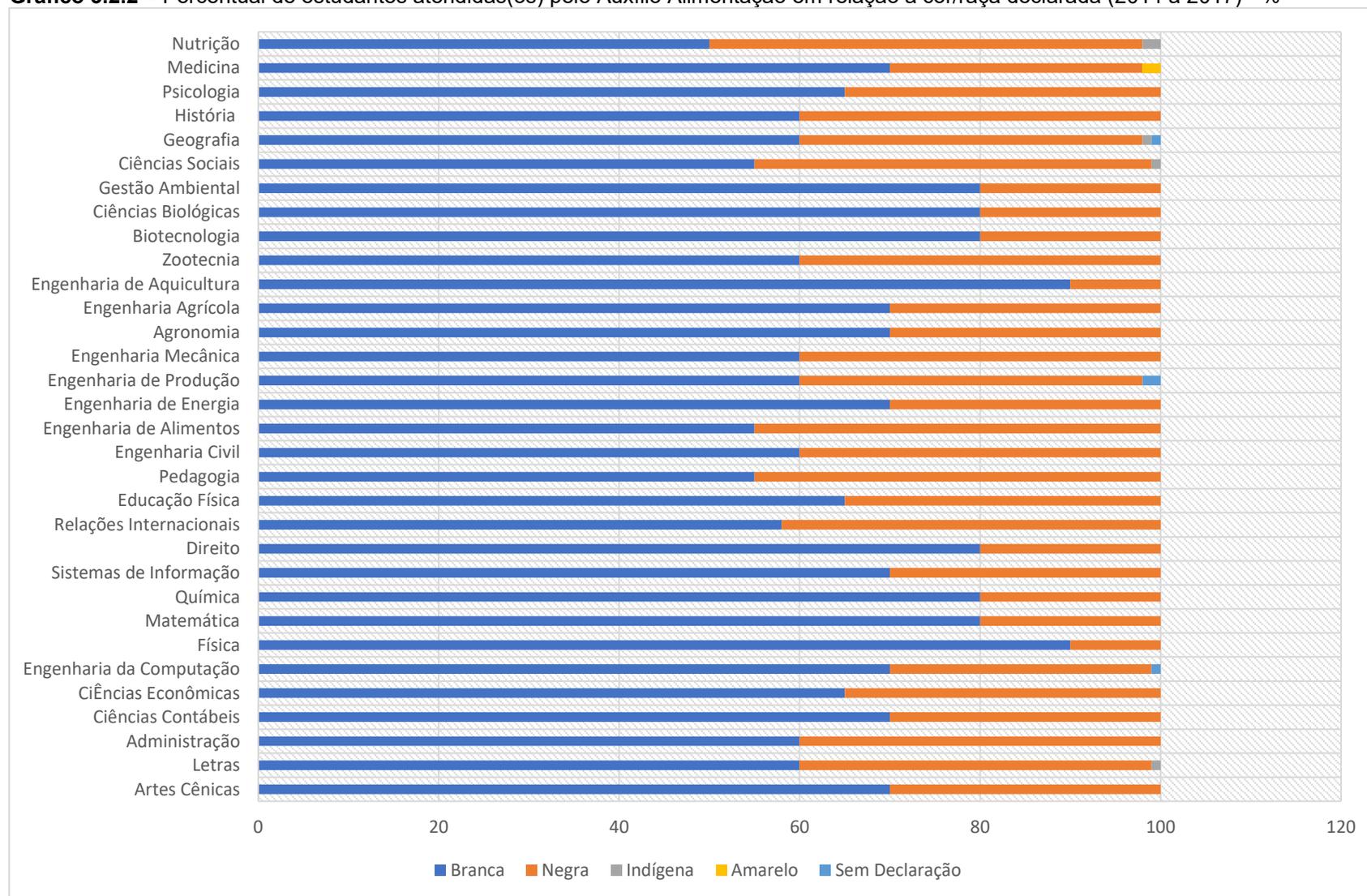
No entanto, quando analisamos os beneficiados pelo Auxílio Alimentação em relação a Cota para Pretos, Pardos e Indígenas e para Cotas sem recorte étnico-racial

(Outros), observamos que nos cursos de Medicina, Direito, Nutrição, Agronomia e Engenharias, o grupo majoritário de estudantes assistidos pelo auxílio é para a cota sem recorte étnico-racial.

Observa-se ainda que em cursos onde o beneficiado da política ingressou pelo Acesso Universal é superior a cinquenta por cento, como Letras, Ciências Biológicas, Artes Cênicas e Biotecnologia. São cursos que apresentam maior remanejamento das cotas, isto é, há uma menor procura e acesso ao curso, ocasionando que as vagas destinadas ao perfil PPI serão remanejadas a outros perfis de renda e/ou raça, conforme apresentamos no tópico seguinte.

E quando analisamos o pertencimento étnico-racial dos estudantes assistidos pelo Auxílio Alimentação, temos que, assim como no acesso majoritário de estudantes de cor/raça branca nos cursos de graduação. No acesso ao Auxílio Alimentação, que tem recorte social, brancos são maioria em todos os cursos entre os beneficiados, conforme gráfico abaixo.

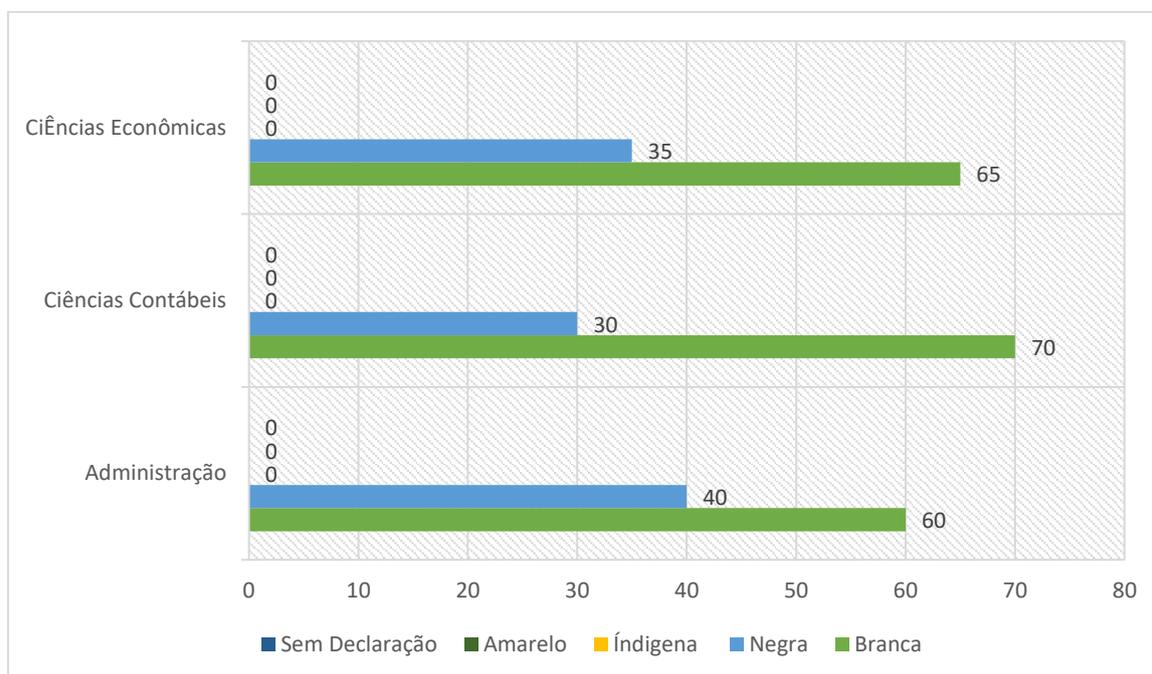
Gráfico 3.2.2 – Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada (2014 a 2017) - %



Fonte: PROAE e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia, segundo cor/raça autodeclarada. No curso de Ciências Econômicas 65 por cento dos(as) estudantes se declararam de cor/raça branca e 35% de cor/raça negra. E no bacharelado em Ciências Contábeis 70 por cento de cor/raça e 30 por cento de cor/raça negra. E no curso de Administração 60 por cento de cor/raça branco e 40 por cento de cor/raça negra.

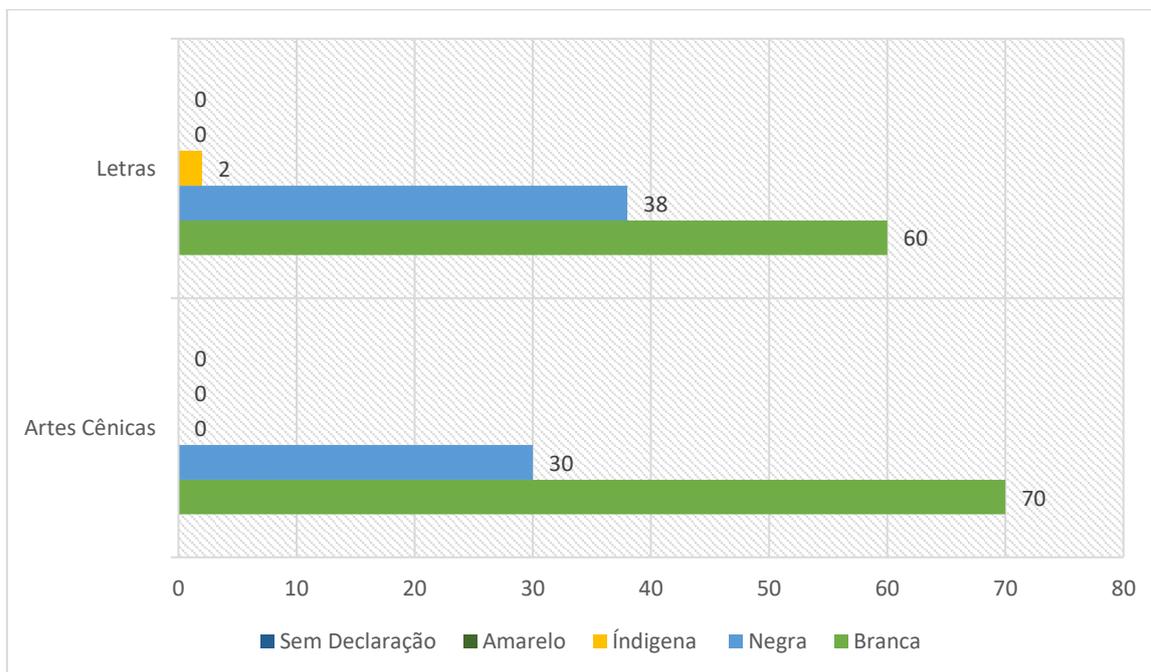
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FACE (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, segundo cor/raça autodeclarada. O curso de licenciatura em Letras foi o único curso da FACELE que teve aluno autodeclarado de cor/raça indígena, sendo 2 por cento para esse grupo racial; 38 por cento para declarados de cor/raça negra e 60 por cento de cor/raça branca.

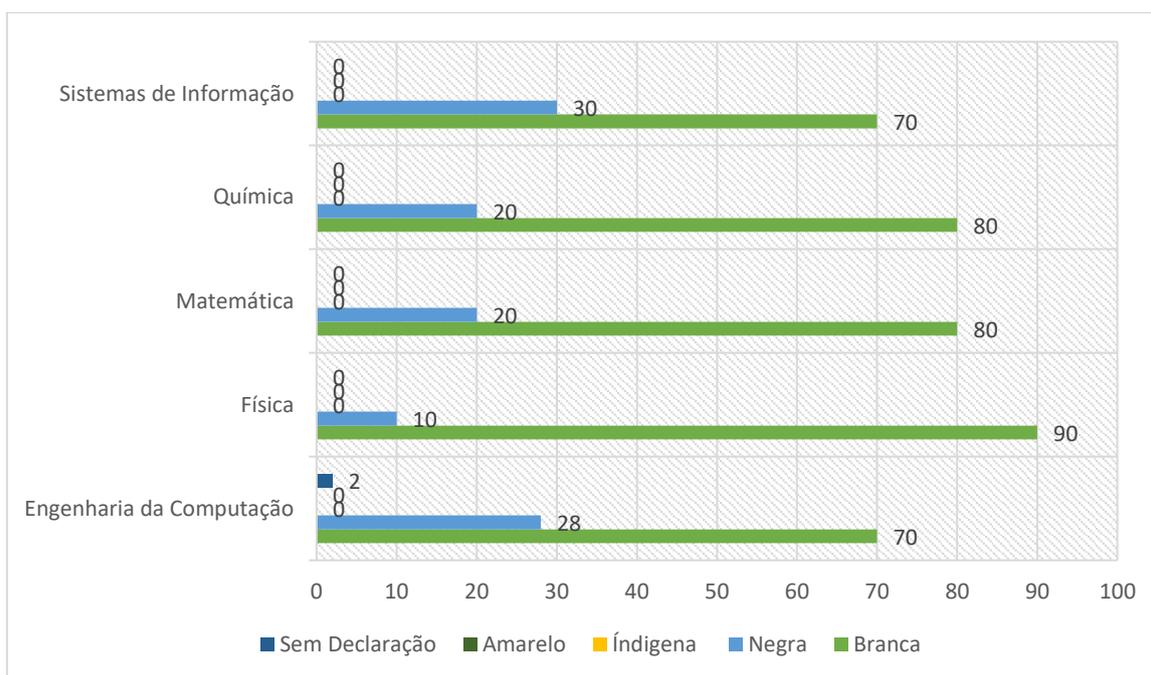
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FACALE (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia, segundo cor/raça autodeclarada. Nos cursos da FACET a maioria dos cursos apresentaram estudantes assistidos(as) pelo AA de cor/raça branca, sendo 80% para os cursos de Química e Matemática, 70% para os cursos de Sistema de Informação e Engenharia da Computação e 90% por cento no curso de Física. E autodeclarados de cor/raça negra foram: 20% nos cursos de Química e Matemática, 30% no curso de Sistema de Informação, 10% no curso de Física e 28% no curso de Engenharia da Computação – e no mesmo curso 2% dos(as) estudantes não declararam perfil étnico-racial.

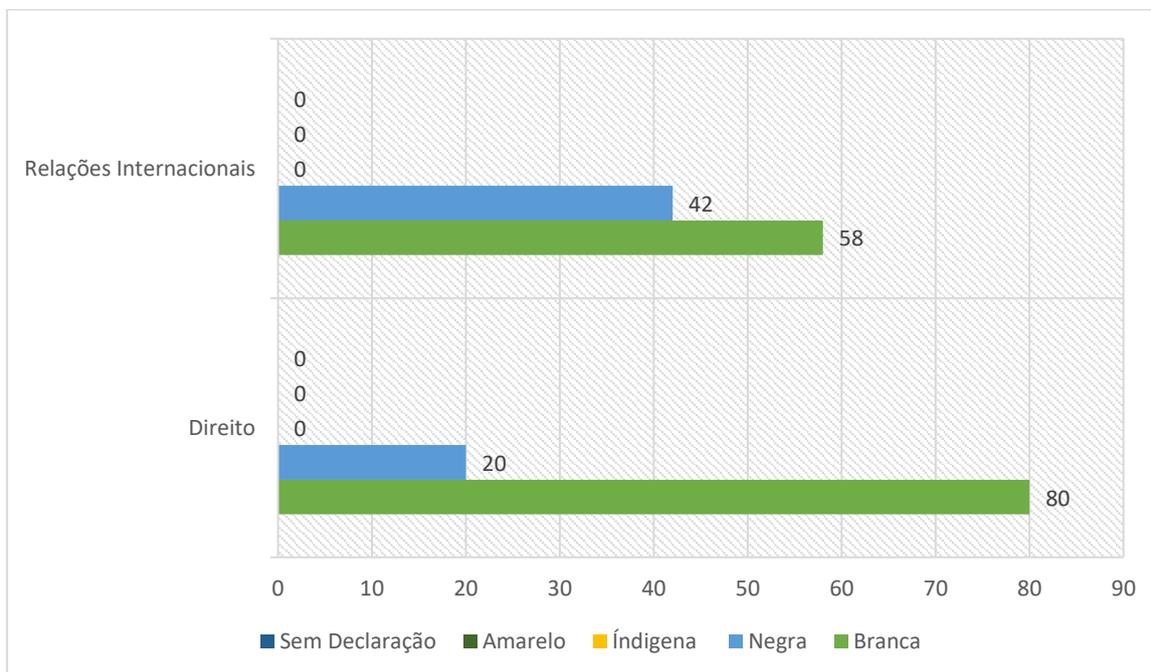
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FACET (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Direito e Relações Internacionais, segundo cor/raça autodeclarada. O curso de bacharelado em Direito, 80 por cento se declararam de cor/raça branca e 20 por cento de cor/raça negra. E no curso de Relações Internacionais, 58 por cento de cor/branca e 42 por cento de cor/raça negra.

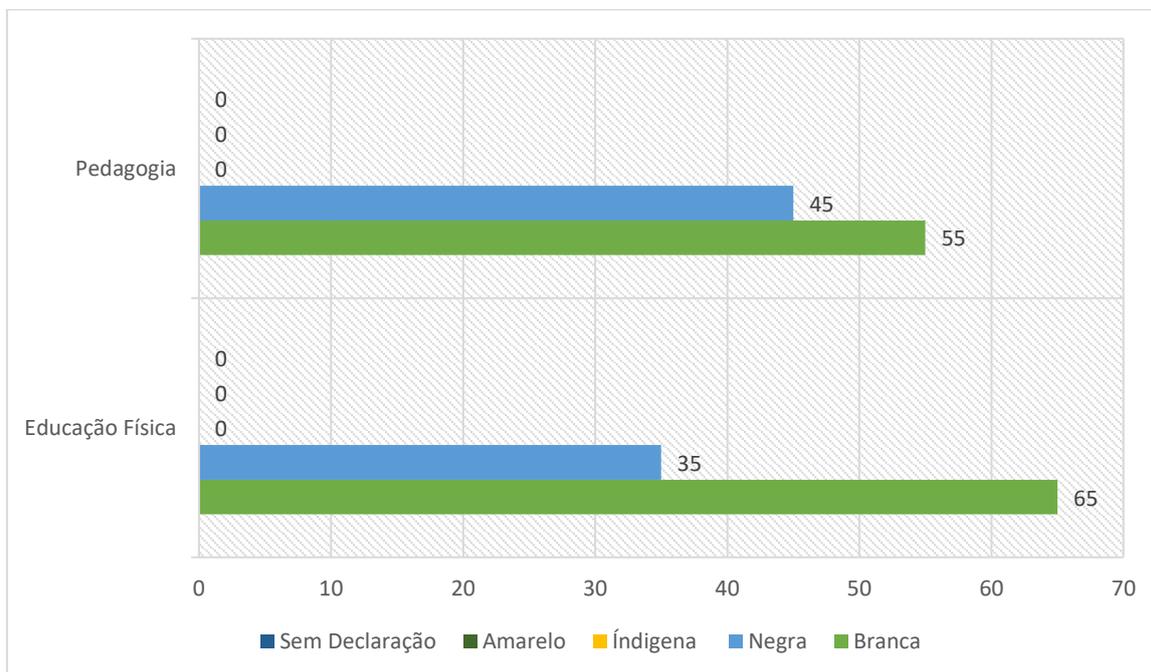
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FADIR (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Educação, segundo cor/raça autodeclarada. Nos cursos de licenciatura da FAED, ambos apresentaram em sua maioria estudantes de cor/raça branca assistidos(as) pelo Auxílio Alimentação, sendo: 55% para o curso de Pedagogia e 65% no curso de Educação Física. E de cor/raça negra: 45% do curso de Pedagogia e 35% no curso de Educação Física.

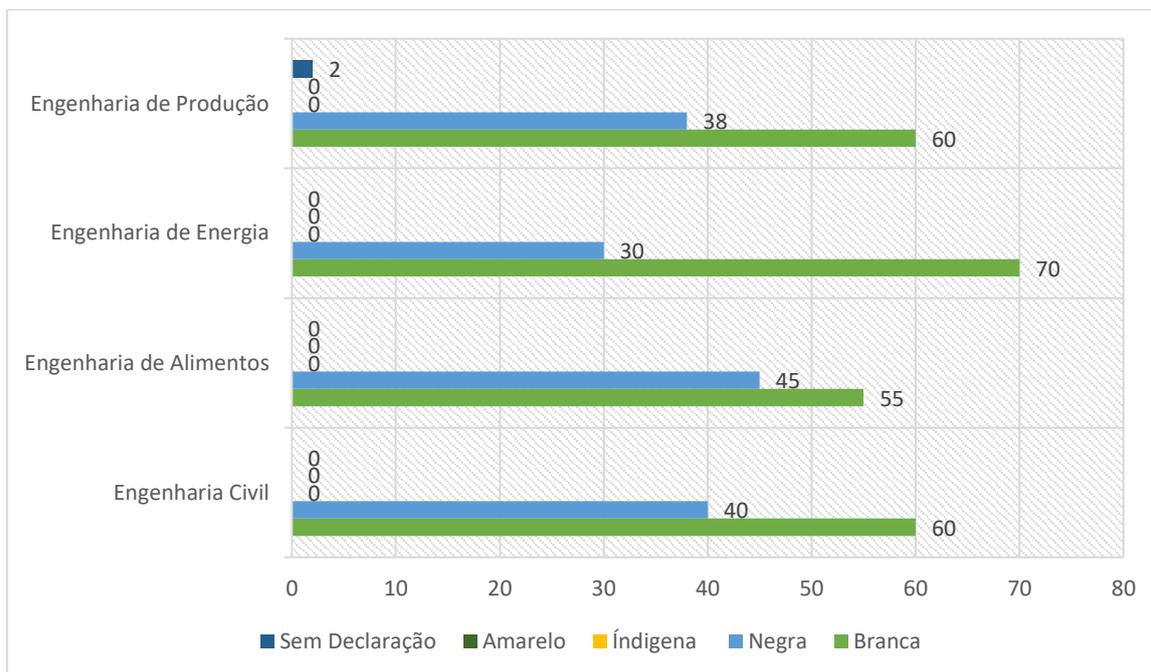
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FAED (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Engenharia, segundo cor/raça autodeclarada. Os cursos de Engenharia apresentaram em sua maioria estudantes de cor/raça branca, sendo: Engenharia de Produção e Engenharia Civil 60%, Engenharia de Energia: 70% e Engenharia de Alimentos 55%. E de cor/raça negra: Engenharia de Produção 38%, Engenharia Civil 40%, Engenharia de Energia: 30% e Engenharia de Alimentos 45%. E 2% não declararam cor/raça no curso de Engenharia de Produção.

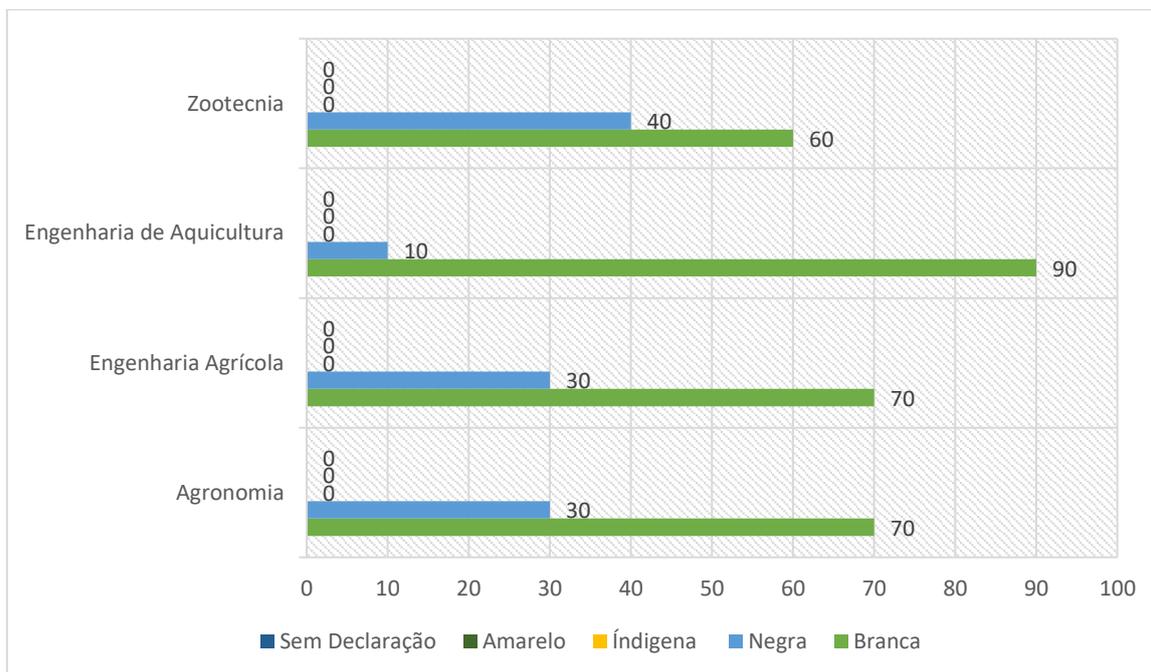
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FAEN (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências Agrárias, segundo cor/raça autodeclarada. Os cursos de bacharelado em Agronomia e Engenharia Agrícola apresentaram perfil de 70 por cento de estudantes com cor/raça branca e 30 por cento de cor/raça negra. E o curso de Engenharia de Aquicultura 90 por cento de cor/raça branca e 10 por cento de cor/raça negra. E o bacharelado em Zootecnia, 60 por cento de cor/raça branca e 40 por cento de cor/raça negra.

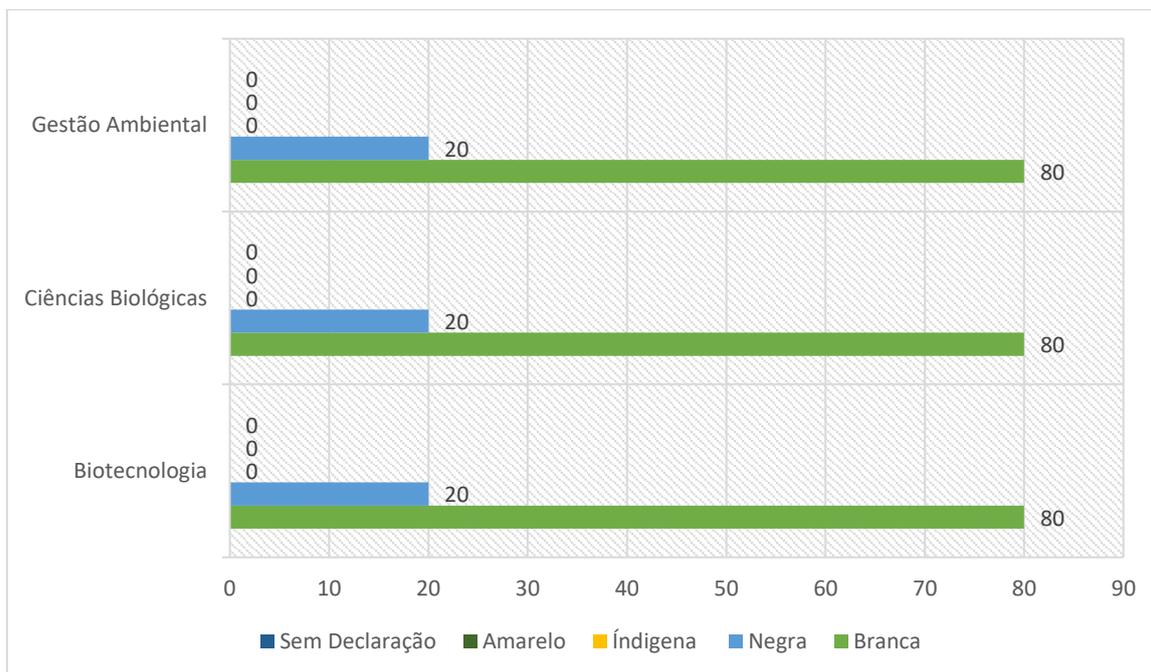
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FCA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais, segundo cor/raça autodeclarada. Os três cursos da FCBA apresentaram os mesmos índices de estudantes assistidos(as) pelo AA, sendo 80 por cento para os autodeclarados de cor/raça branco e 20 por cento de cor/raça negra.

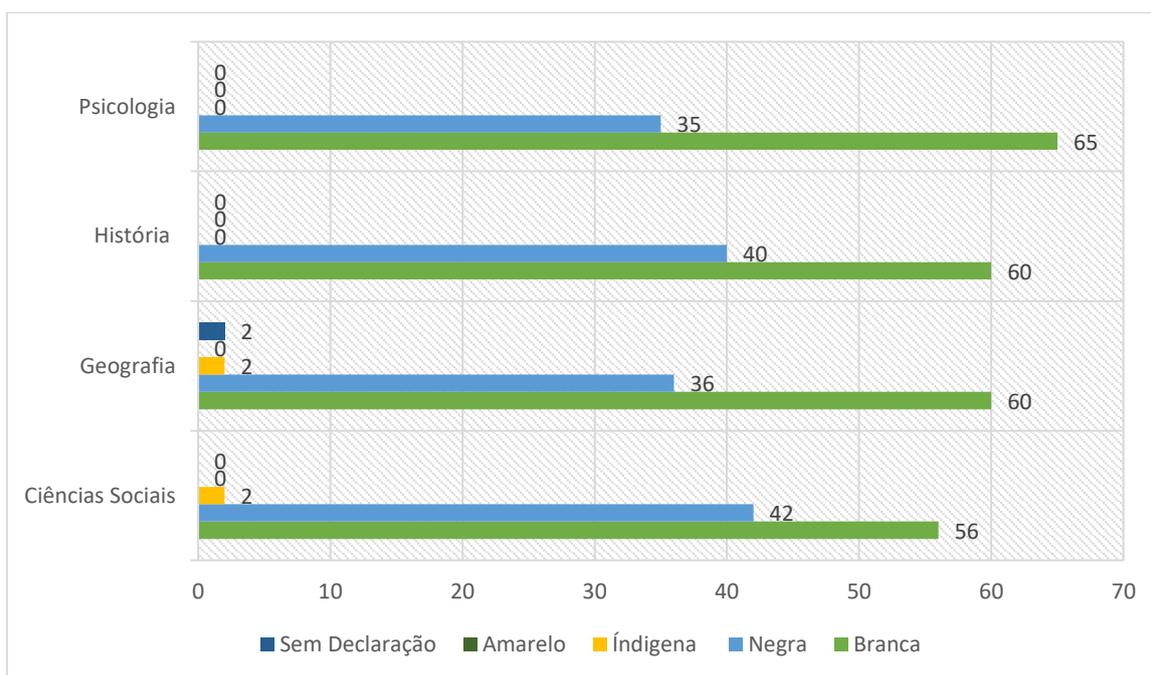
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FCBA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre os assistidos pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências Humanas, segundo cor/raça autodeclarada. Os cursos de Ciências Sociais e o de Geografia forma os únicos da FCH que tiveram estudantes assistidos pelo Auxílio Alimentação autodeclarados de cor/raça indígena, sendo 2%, respectivamente nos cursos. E de cor/raça branca: 60% nos cursos de Geografia e História, 56% em Ciências Sociais e 65% no curso de Psicologia. E de cor/raça negra: 35% em Psicologia, 40% em História, 36% em Geografia e 42% em Ciências Sociais. E não declarados foram 2% no curso de Geografia.

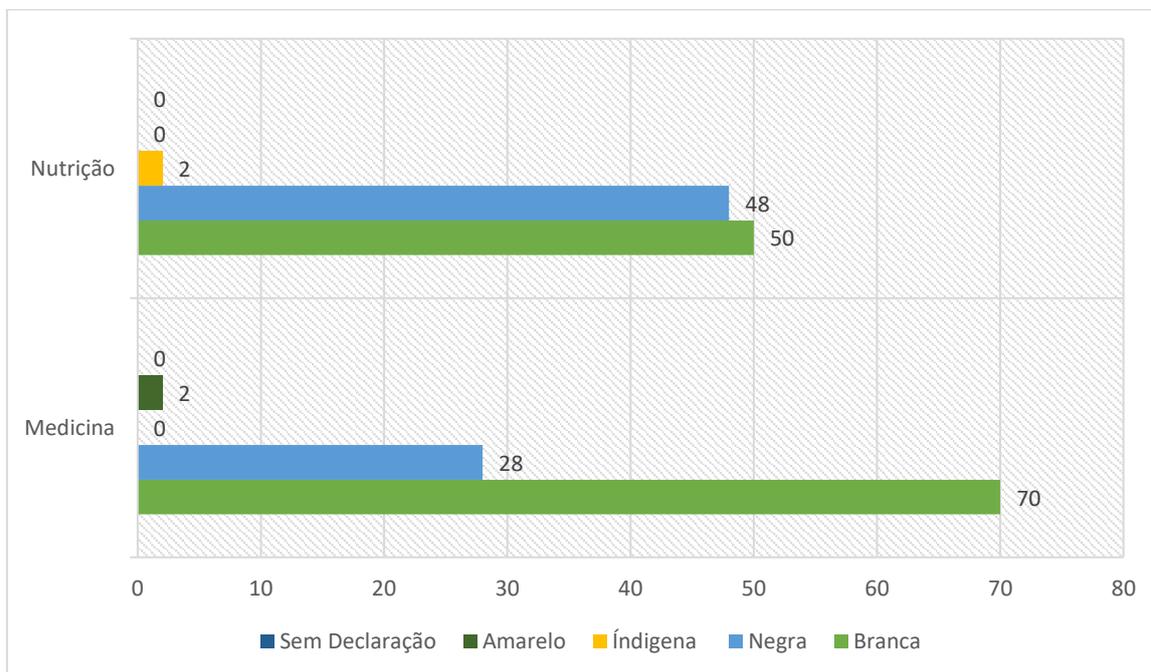
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FCH (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências da Saúde, segundo cor/raça autodeclarada. No curso de Nutrição se autodeclararam de cor/raça: 2 por cento indígena, 48% negra e 50% branca. E no bacharelado em Medicina se autodeclararam de cor/raça : 2% amarelo, 28% negra e 70% branca.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pelo Auxílio Alimentação em relação a cor/raça declarada da FCS (2014 – 2017) - %



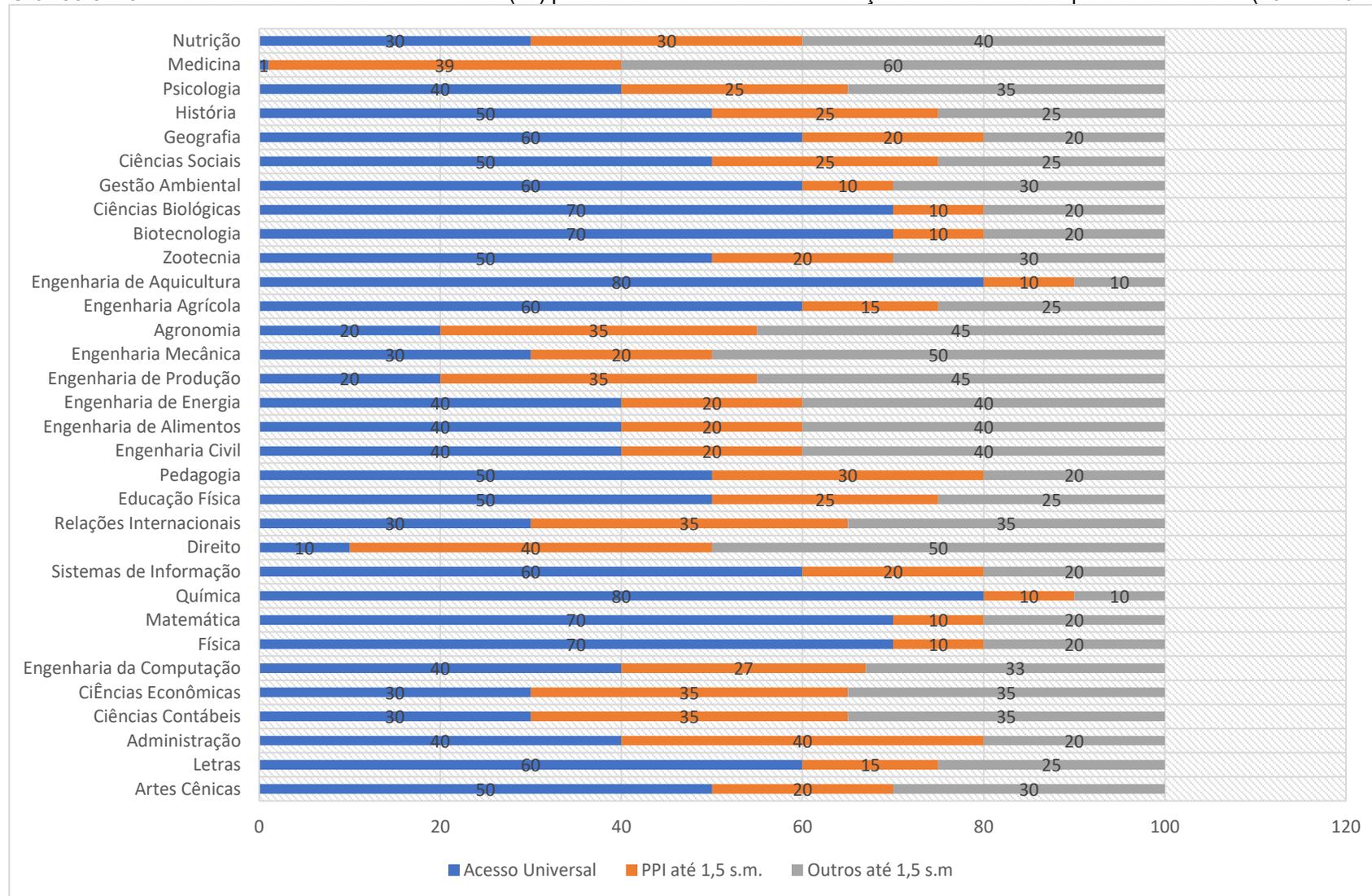
Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

E posto isso, interpretamos que a entrada no Auxílio Alimentação nesses quatro anos da UFGD se deu em grande maioria a estudantes que ingressaram pela modalidade acesso universal e autodeclarados de cor/raça branca. E nos cursos em que o acesso foi maior pela política de reserva de vagas para estudantes oriundos da escola pública, o recorte étnico-racial foi o menos representativo. Isto é, acessaram o Auxílio Alimentação estudantes com renda de até 1,5 salário-mínimo que concorrem sem o recorte de perfil para pretos, pardos e indígenas.

Para a Bolsa Permanência da UFGD, o estudante atendido recebe uma bolsa no valor de 400 reais para bancar as suas despesas com a permanência, possibilitando que possa vivenciar os espaços da universidade e concluir de forma qualificada seu curso de graduação.

Nos anos de 2014 a 2017, foram contemplados com a bolsa permanência em média quatrocentos e setenta (70) estudantes por mês, em relação a um ingresso anual de mil novecentos e vinte e quatro estudantes, considerando o acesso via processo seletivo vestibular e SISU, no qual novecentos e sessenta e dois são reservadas as políticas de cotas.

Gráfico 3.2.3 – Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso (2014 a 2017) - %

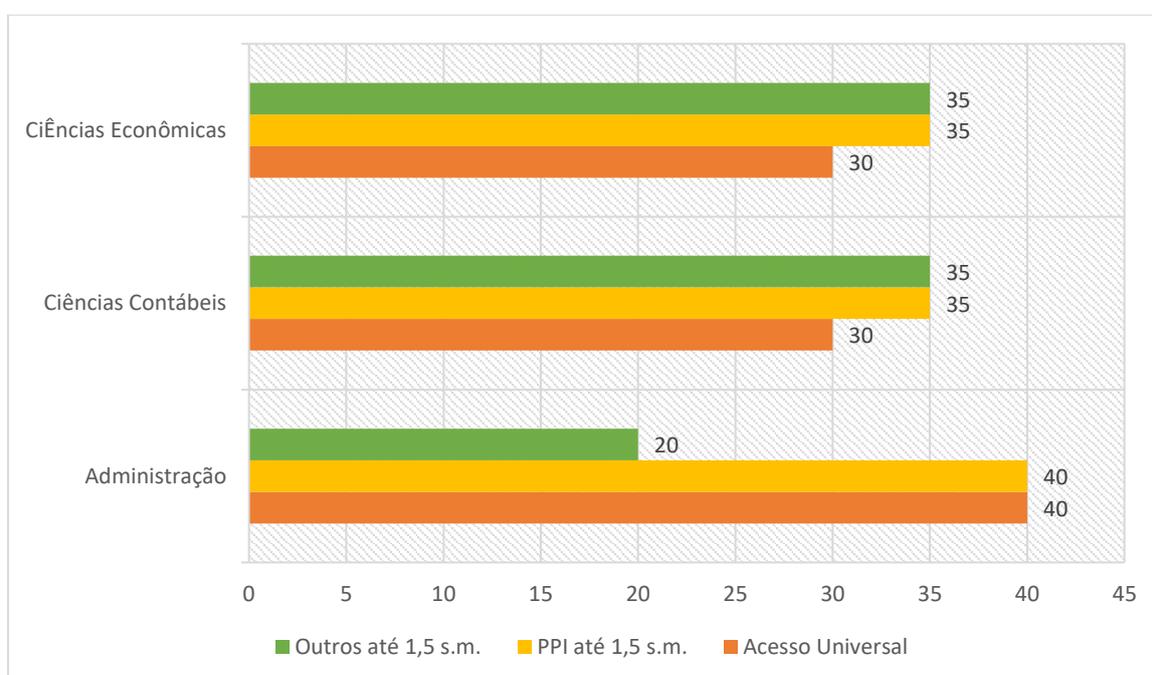


Fonte: PROAE e minerado pelo autor.

Destarte, analisa-se um perfil diferenciado de estudantes beneficiados na Bolsa Permanência em relação ao beneficiamento do Auxílio Alimentação. O primeiro ponto de diferenciação é que o Auxílio Alimentação atende um número maior de estudantes. E quando analisamos a Bolsa Permanência em relação a tipologia de grupo de acesso, temos que em quinze cursos a maioria ingressaram via vestibular de um universo de trinta e quatro.

Na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia no quadriênio de ações afirmativas para o acesso e permanência, os cursos de bacharelado em Ciências Contábeis e Ciências Econômicas apresentaram um quantitativo superior para estudantes ingressantes pelas modalidades de perfil de renda e étnico-racial e sem recorte de cor/raça entre os assistidos pela Bolsa Permanência, seguidos do acesso via Acesso Universal. O bacharelado em Administração apresentou um perfil de equidade entre os assistidos segundo a modalidade de ingresso via Acesso Universal e PPI, seguido do perfil sem recorte racial e com renda inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo per capita.

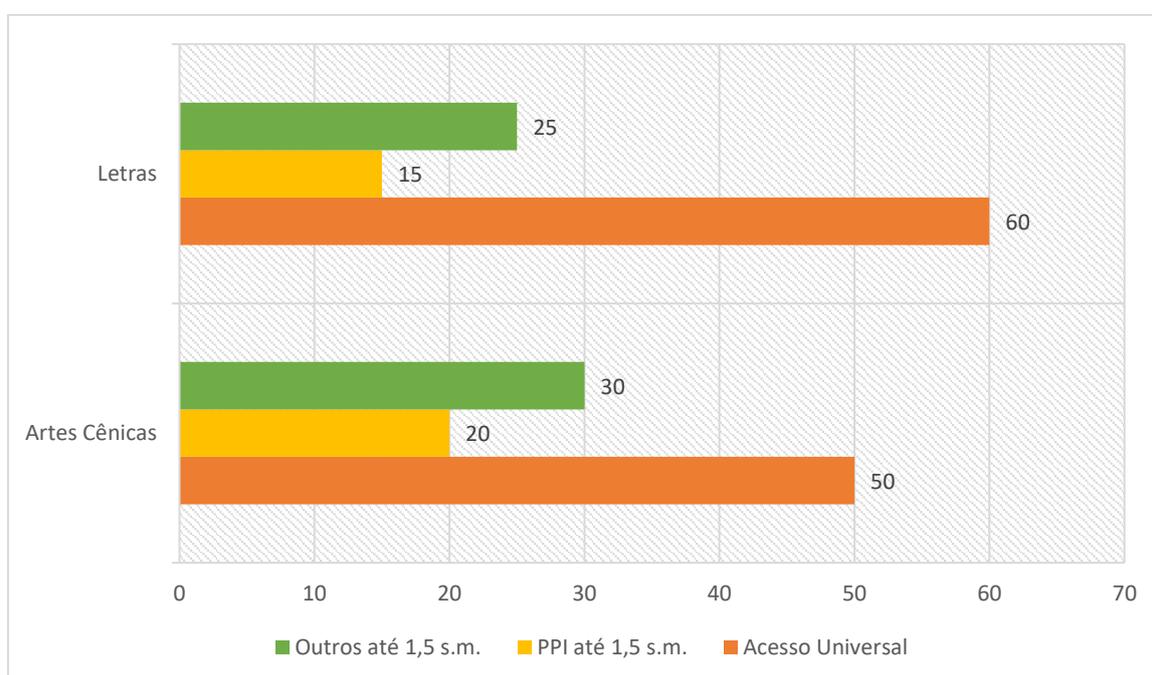
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FACE (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Os cursos de licenciatura da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras apresentaram mais de cinquenta por cento do seu corpo discente assistidos pela Bolsa Permanência nos anos de 2014 a 2017. Enquanto as(os) ingressantes via política de cotas étnico-raciais não somam mais de vinte por cento entre os estudantes.

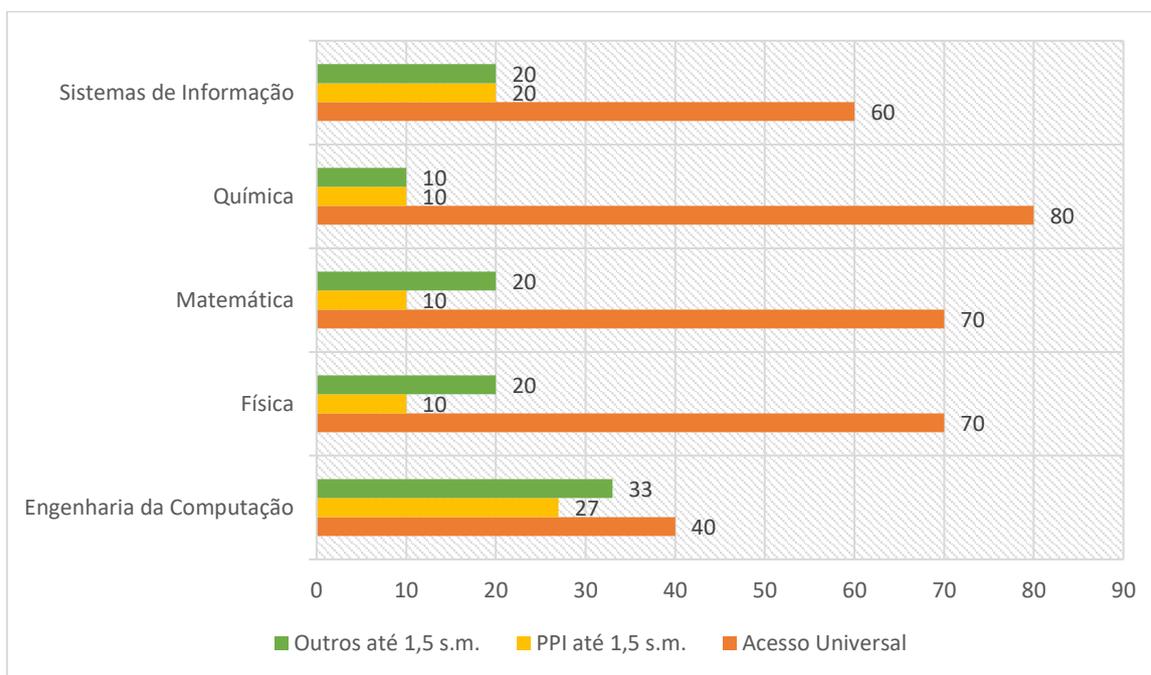
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FACALE (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia apresenta perfil semelhante a FACALE, em que majoritariamente as(os) alunas(os) assistidas(os) pela Bolsa Permanência são provenientes do acesso universal. No curso de Química, Matemática e Física as(os) ingressantes via Acesso Universal somam 80 e 70 por cento, respectivamente, entre os bolsistas. De modo que para os cursos de Matemática e Física também são os que possuem menos estudantes das vagas PPI participando da política de permanência.

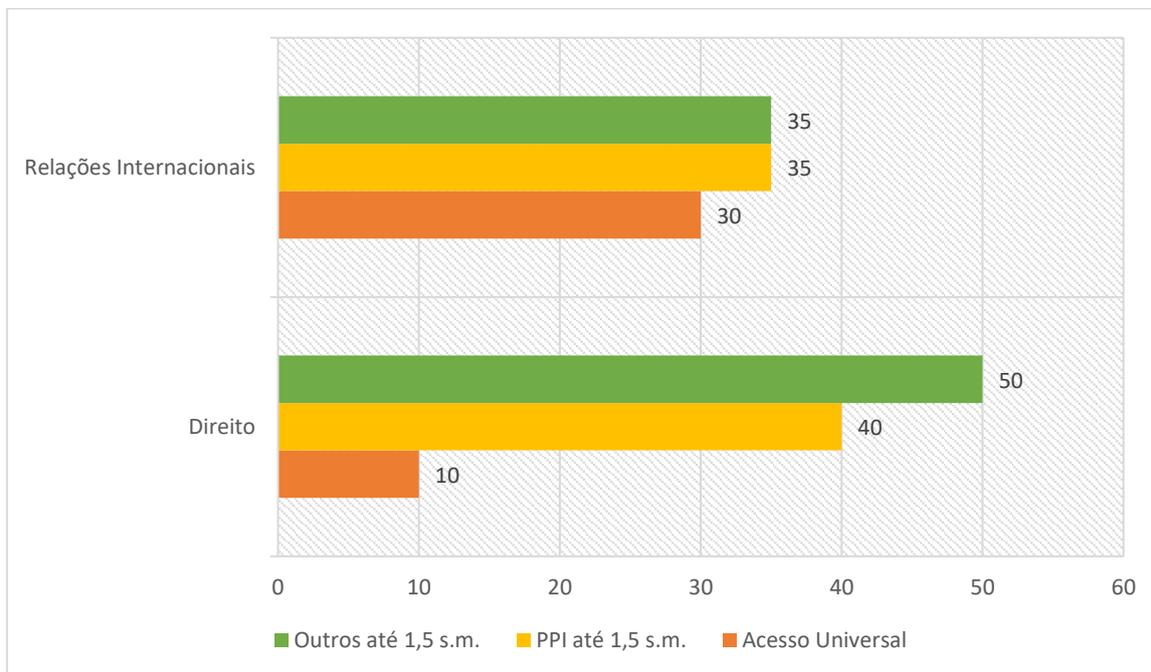
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FACET (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Direito e Relações Internacionais destoa no perfil de estudantes assistidas(os) pelo Bolsa Permanência, de modo que no bacharelado em Direito cinquenta do cento são ingressantes do sistema de cotas para estudantes com renda familiar de 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte étnico-racial, seguido dos estudantes selecionados a partir do) recorte étnico-racial com quarenta por cento das(os) contempladas(os) e dez por cento do acesso universal. O curso de Relações Internacionais foram assistidos em proporção igual os estudantes ingressantes peças políticas de cotas, representando trinta e cinco por cento cada.

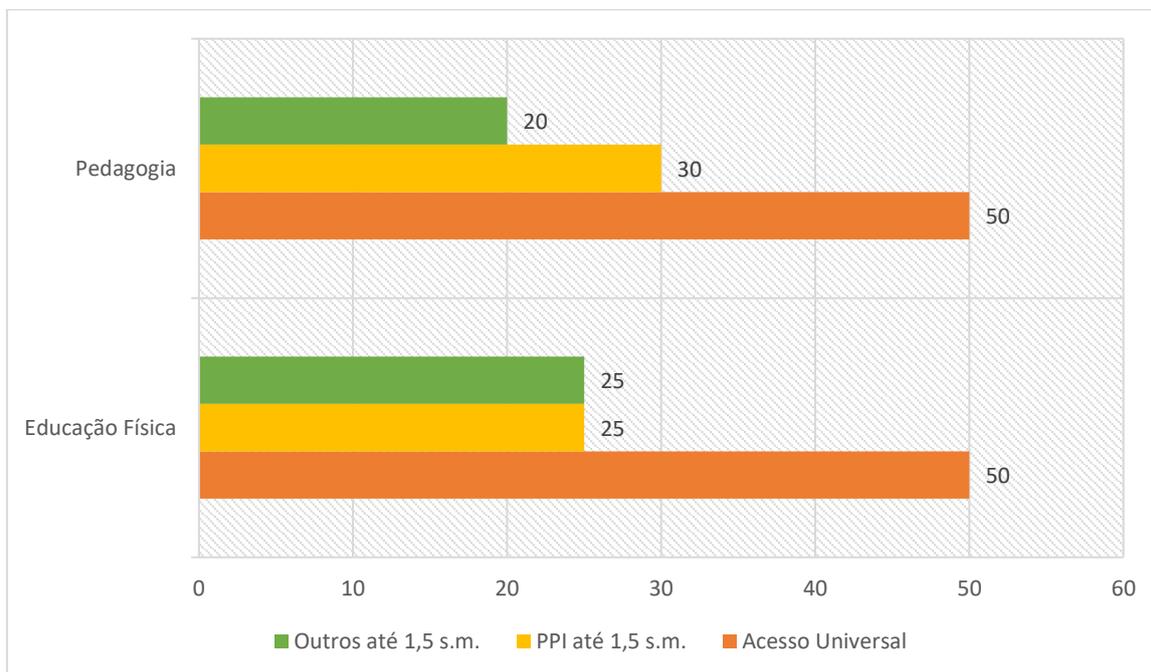
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FADIR (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Educação os ingressantes mediante Acesso Universal são maioria entre as(os) assistidos pela Bolsa Permanência nos dois cursos de licenciatura, de forma que em Pedagogia e Educação Física correspondem a cinquenta por cento, cada. Para o ingresso via vagas PPI com renda de até 1,5 salário-mínimo per capita, Pedagogia somava trinta por cento e Educação Física vinte e cinco por cento.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FAED (2014 – 2017) - %

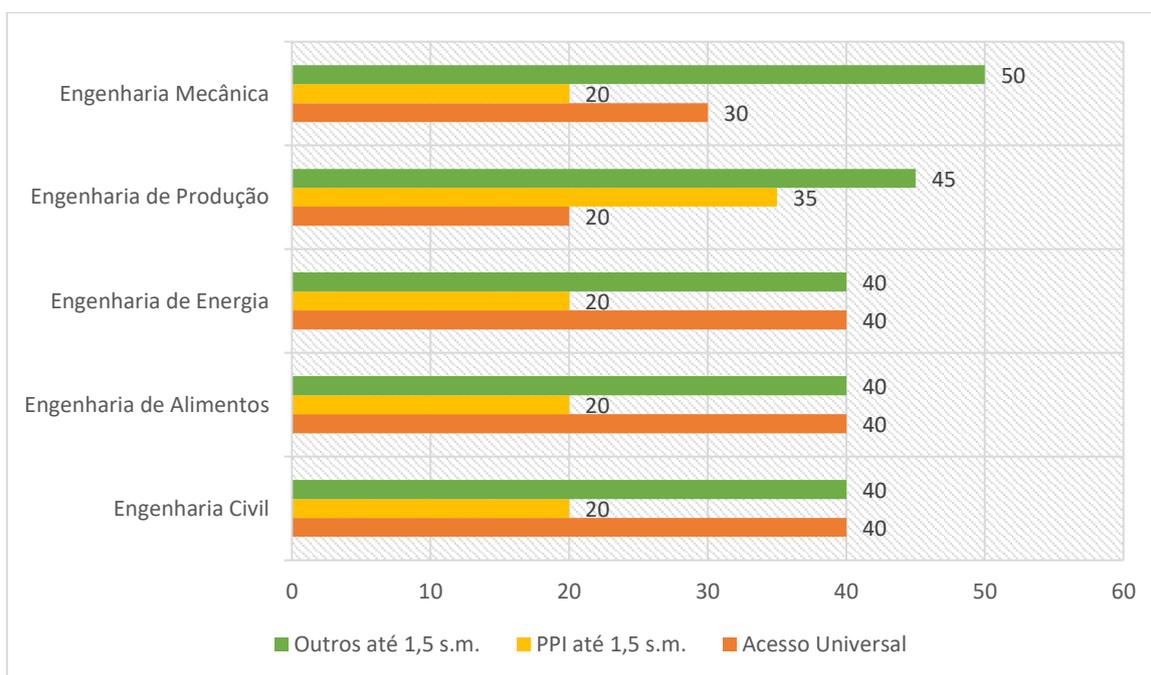


Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Engenharia os cursos se diferenciam em perfis, assim como no Auxílio Alimentação: a) maioria entre as(os) ingressantes via cotas para vulnerabilidade socioeconômica sem recorte de cor/raça; e b) igualdade no percentual de atendimento entre o acesso universal e cotas sem recorte étnico-racial. Desta forma, no bacharelado em Engenharia de Energia, Engenharia de Alimentos e Engenharia Civil possuem o mesmo quantitativo de atendimento, quarenta por cento, entre o acesso universal e para aqueles com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita sem recorte racial, seguido pelo acesso com recorte étnico-racial, com vinte por cento cada.

No curso de Engenharia de Produção e Engenharia de Mecânica a maioria dos estudantes assistidos pelo Auxílio Alimentação ingressara via cotas para estudantes com perfil de renda de vulnerabilidade socioeconômica e sem recorte racial, seguido das modalidades de acesso universal e PPI.

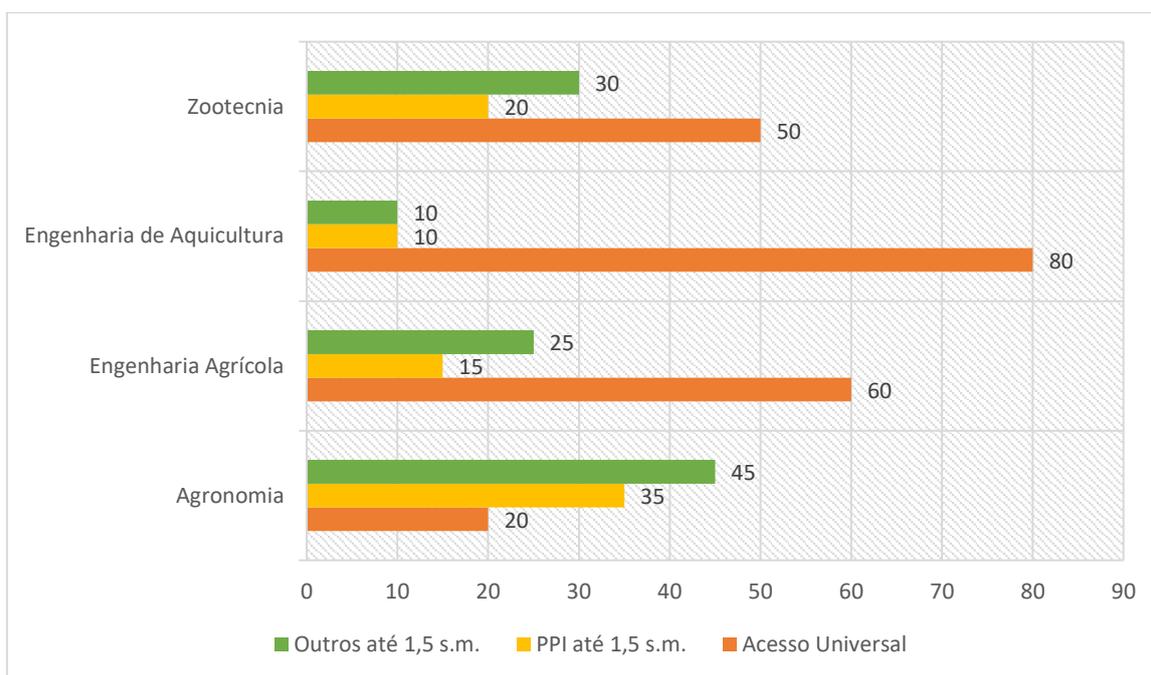
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FAEN (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

A Faculdade de Ciências Agrárias, os cursos de Zootecnia, Engenharia de Aquicultura e Engenharia Agrícola a modalidade de acesso universal compreende-se majoritariamente entre os atendidos pelo Bolsa Permanência. E no curso de Agronomia a maioria apresenta perfil de renda de vulnerabilidade socioeconômica, PPI e por fim acesso universal.

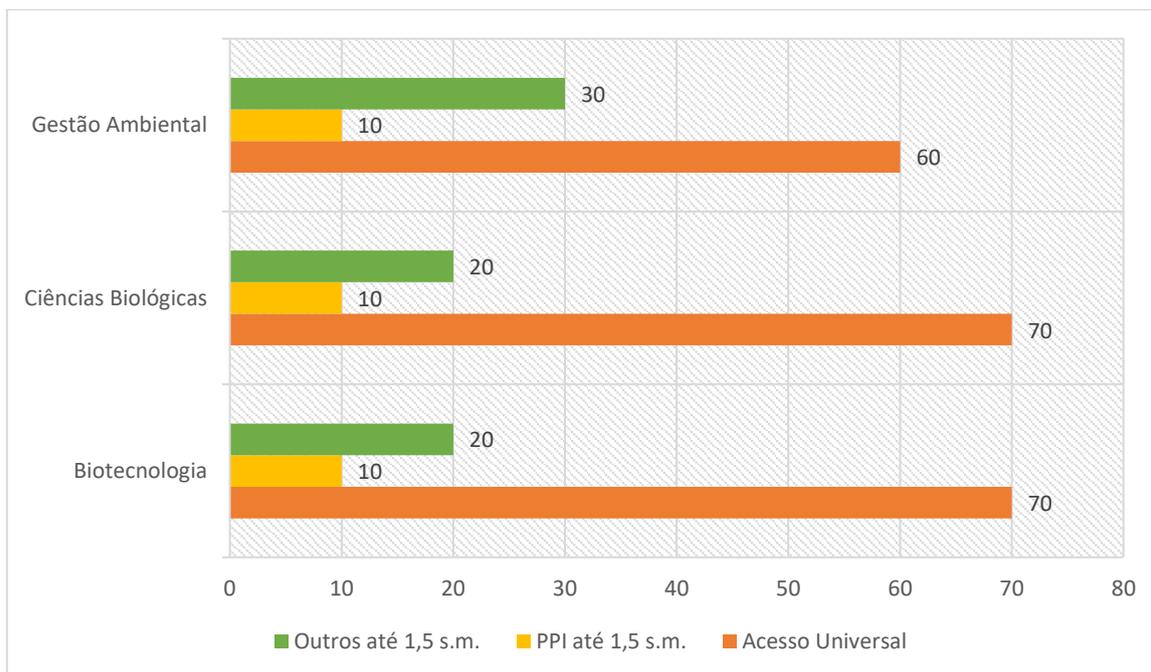
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Ciências Biológicas, os atendidos pelo programa são majoritariamente do acesso universal. Enquanto PPI representam dez por cento entre os alunos contemplados no quadriênio das ações afirmativas

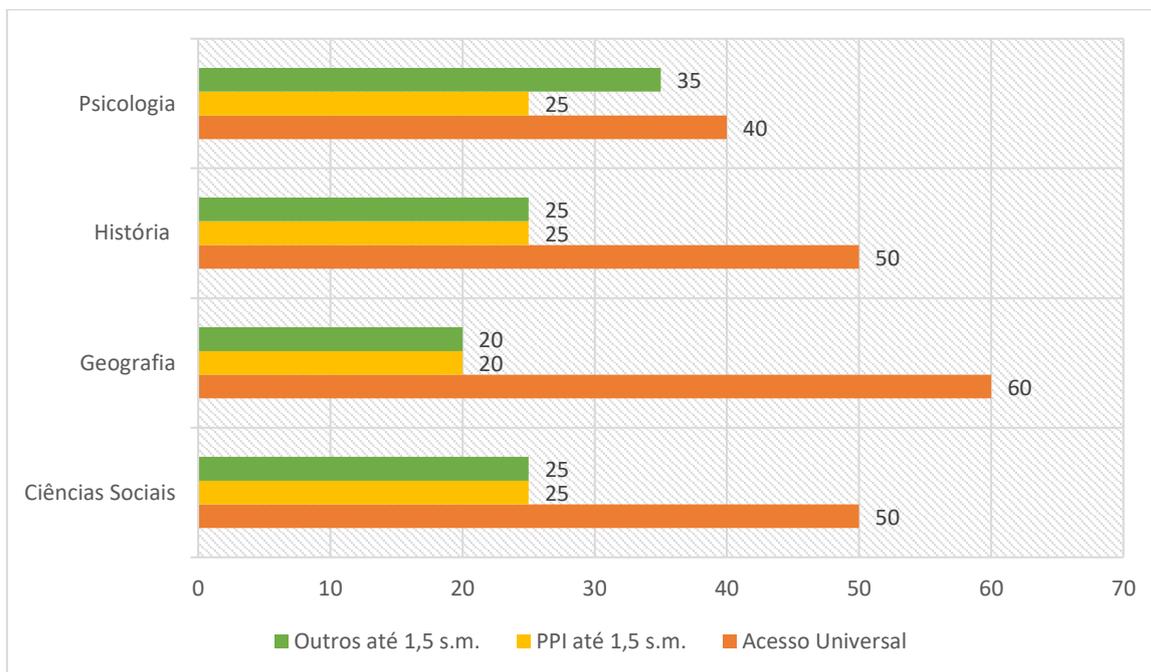
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCBA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Ciências Humanas o perfil majoritário de assistidas(os) pela Bolsa Permanência ingressaram mediante Acesso Universal se repete nos quatro cursos. Seguido do acesso via cotas para PPI e renda de vulnerabilidade socioeconômica sem recorte étnico-racial.

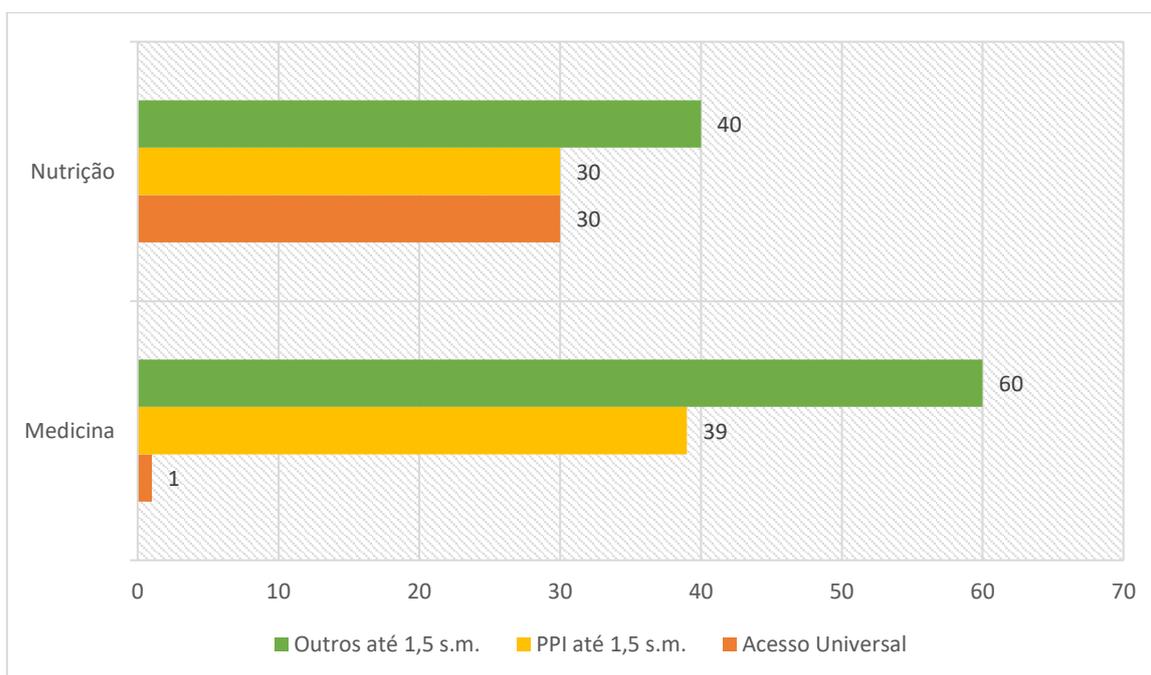
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCH (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

E na Faculdade de Ciências da Saúde as(os) estudantes assistidos na Bolsa Permanência são em sua maioria ingressantes via cotas sem recorte racial e com renda de até 1,5 salário-mínimo per capita. Seguido do ingresso PPI e Acesso Universal.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a modalidade de política de acesso cursos de graduação da FCS (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

E observamos que em seis a maioria acessou pelo recorte de cotas para vulnerabilidade socioeconômica sem cor/raça. E os demais estão em proporção próximas entre as três tipologias de acesso. Contudo, os alunos com menor proporção de Bolsa Permanência são para a modalidade de acesso para estudantes pretos, pardos e indígenas, conforme dados do gráfico 3.2.3.

Na modalidade de acesso universal, observa-se que no quadriênio de Permanência Material, os cursos de Medicina e Direito apresentaram a menor taxa de alunos beneficiados. E no outro extremo, Química, Ciências Biológicas, Biotecnologia e Engenharia de Aquicultura apresentaram índices superior a sessenta por cento entre o acesso universal.

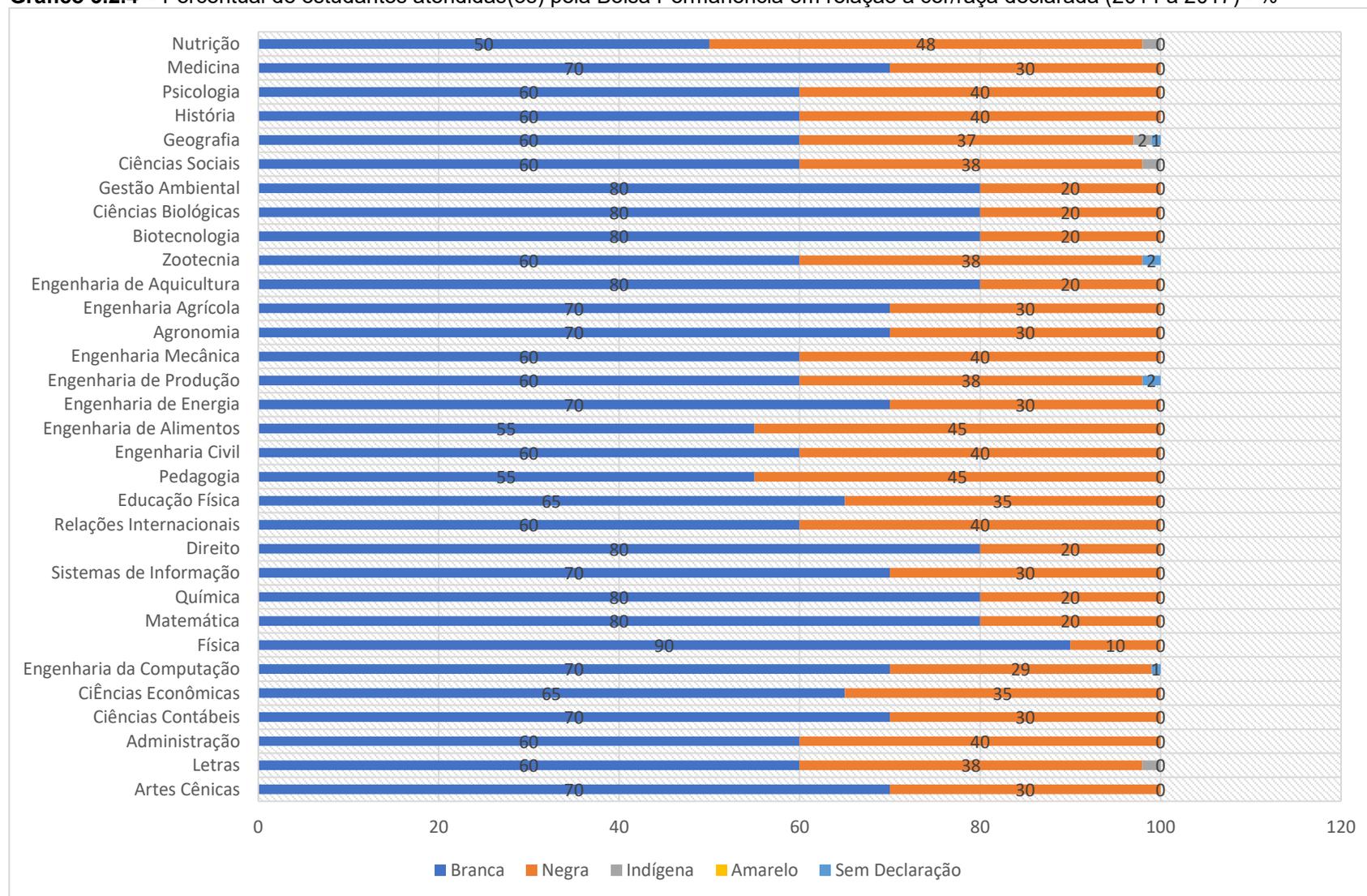
E quando analisamos os beneficiados pelo Bolsa Permanência em relação a Cota para Pretos, Pardos e Indígenas e para Cotas sem recorte étnico-racial (Outros), temos que:

- a) Acesso PPI de renda até 1,5 s.m: são contemplados com a bolsa em todos os cursos da graduação, contudo a representação é a menor.
- b) Acesso Outros de renda familiar até 1,5 s.m: observamos que nos cursos de Medicina, Direito, Nutrição, Agronomia e Engenharias (com exceção da

Engenharia de Aquicultura), são o grupo majoritário de estudantes assistidos pela bolsa.

Observa-se ainda que em cursos onde o beneficiado a política ingressou pelo Acesso Universal é superior a cinquenta por cento, como Letras, Ciências Biológicas, Matemática, Física, Engenharia de Aquicultura, Artes Cênicas e Biotecnologia, o perfil de assemelha ao observado no Auxílio Alimentação. Tendo em vista que são os cursos que apresentam maior rodízio das cotas, isto é, há uma menor procura e resultante um baixo acesso, e assim as vagas que não foram preenchidas com o perfil de cotas PPI (independente da renda) é remanejada a outros perfis de renda e/ou raça.

Gráfico 3.2.4 – Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada (2014 a 2017) - %

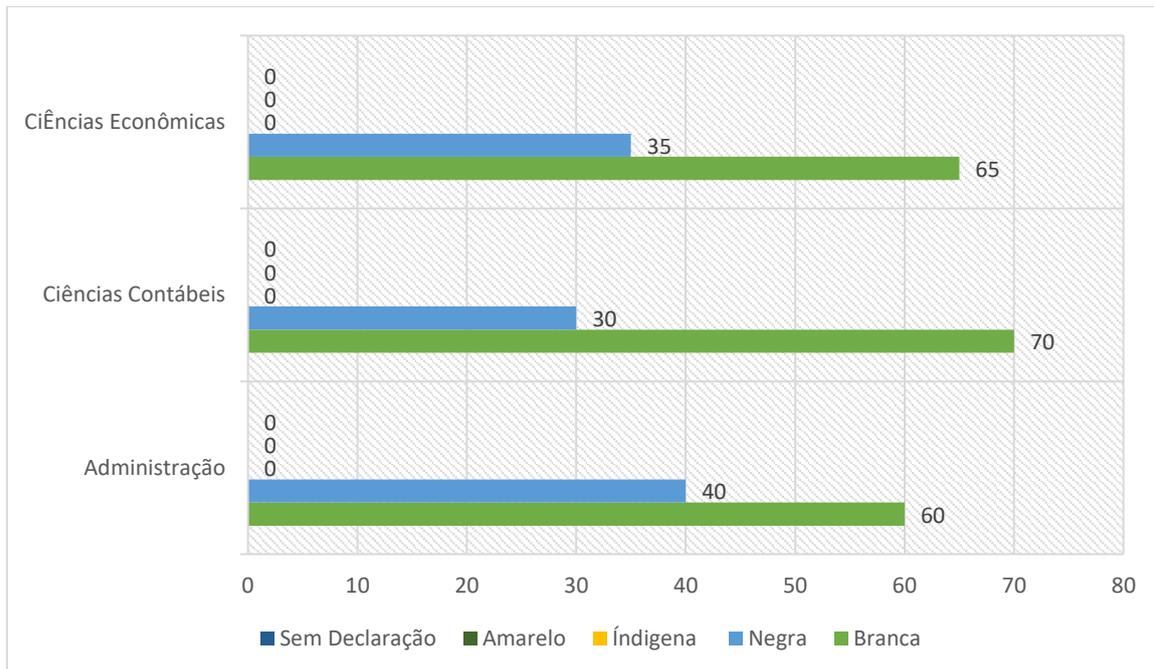


Fonte: PROAE e minerado pelo autor.

Sobre o perfil étnico-racial dos estudantes assistidos pela Bolsa Permanência, observamos que apresenta o mesmo cenário de inclusão da universidade, ou seja, assim como no acesso majoritário de estudantes de cor/raça branca nos cursos de graduação, conforme dados do gráfico acima.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia, segundo cor/raça autodeclarada. No curso de Ciências Econômicas se autodeclararam de cor/raça: 35 por cento negra e 65 por cento branca. Em Ciências Contábeis: 30 por cento negra e 70 por cento branca. E no bacharelado em Administração: 40 por cento negra e 60 por cento branca.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FACE (2014 – 2017) - %

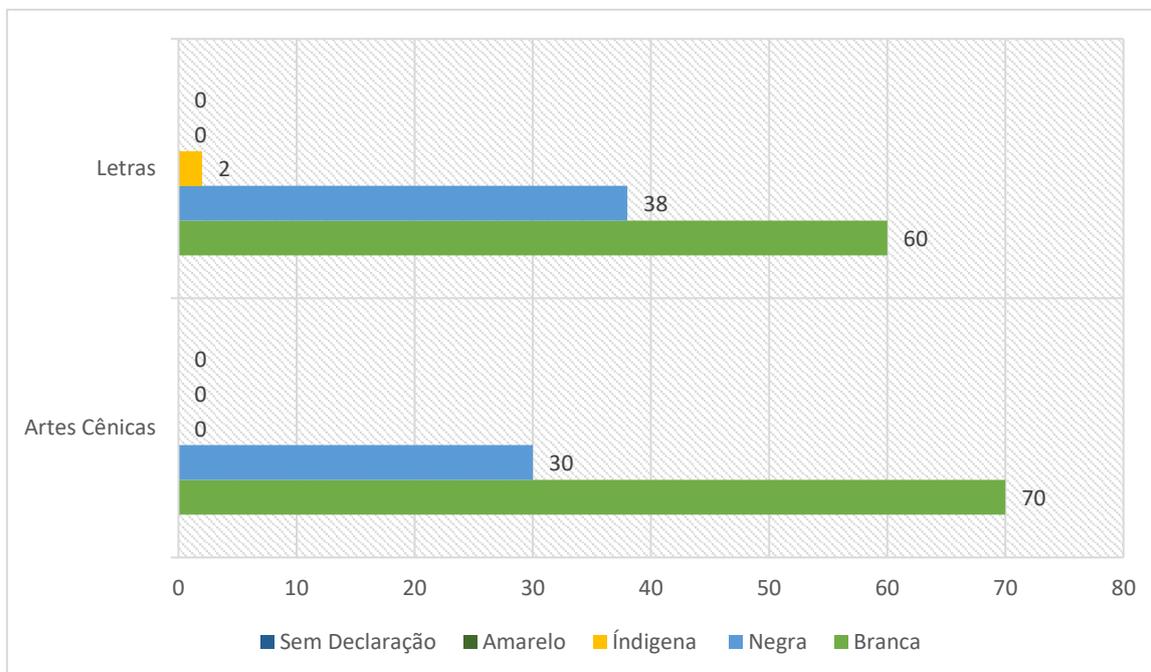


Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, segundo cor/raça autodeclarada. No curso de Letras, 2% de cor/raça indígena, 38% de cor/raça negra e 60% de cor/raça

branca. E no curso de Artes Cênicas se declararam de cor/raça: 30% negra e 70% branca.

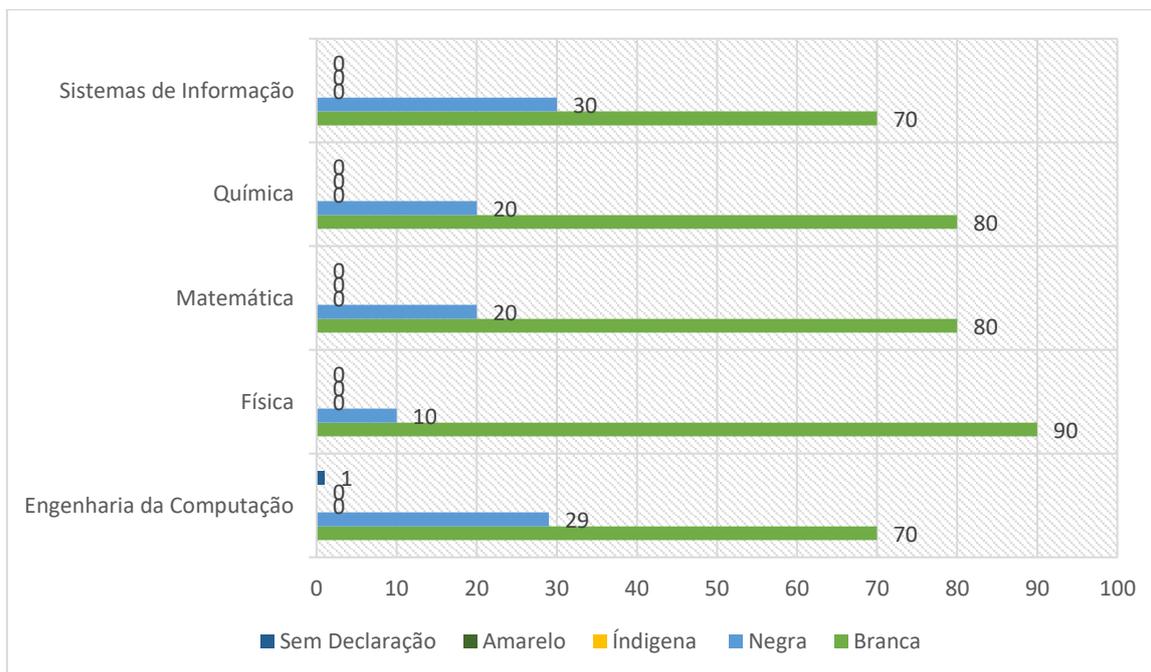
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FACALE (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia, segundo cor/raça autodeclarada. Os cursos de Química e Matemática apresentaram 80% dos(as) estudantes declaradas de cor/raça branca e 20% de cor negra. E os cursos de Engenharia da Computação e Sistemas de Informação, 70% para os declarados de cor/raça branca e 29% e 30% para os declarados de cor/raça negra, respectivamente. E curso de Licenciatura em Física, 90% de cor/raça branca e 10% de cor/raça negra. Apenas 1% dos estudantes do curso de Engenharia da Computação não declararam cor/raça.

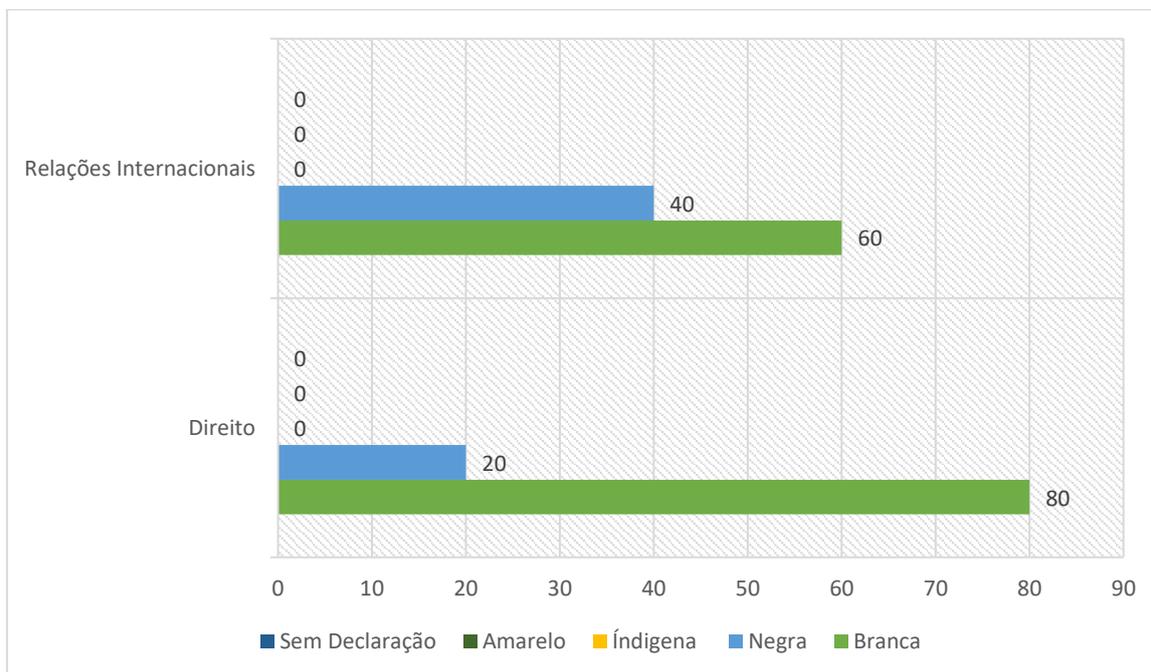
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FACET (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Direito e Relações Internacionais, segundo cor/raça autodeclarada. No curso de Relações Internacionais, 60% de cor/raça branca e 40% de cor/raça negra. E o bacharelado em Direito, 80% de cor/raça branca e 20% de cor/raça negra.

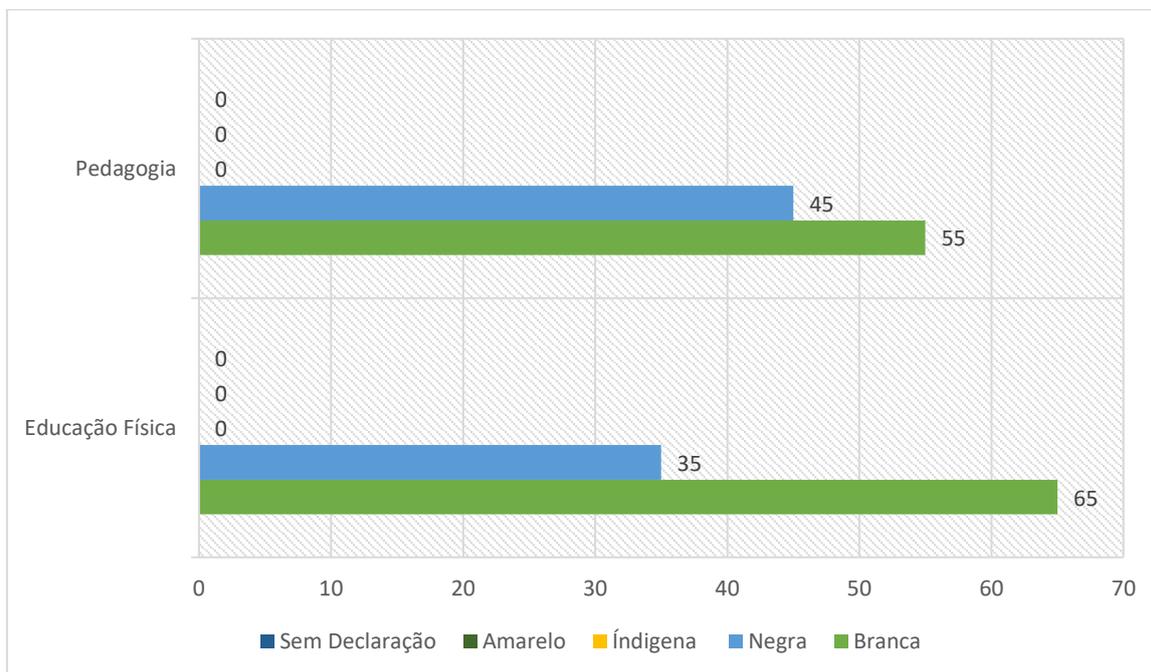
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FADIR (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Educação, segundo cor/raça autodeclarada. O curso de Pedagogia apresentou um perfil étnico-racial de: 55 por cento de cor/raça branca e 45 por cento de cor/raça negra. E na Licenciatura em Educação Física: 65 por cento de cor/raça branca e 35 por cento de cor/raça negra.

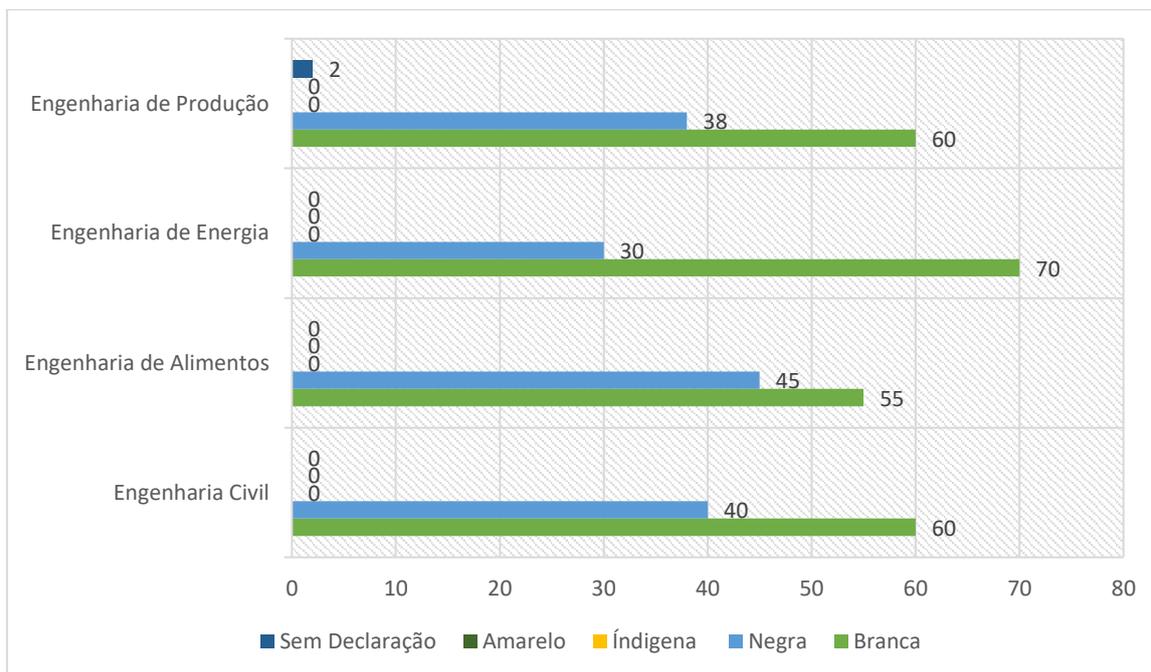
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FAED (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Engenharia, segundo cor/raça autodeclarada. No curso de Engenharia de Produção se autodeclararam de cor/raça: 2% sem declaração, 38% negra e 60% branca. Em Engenharia de Energia: 30% negra e 70% branca. Engenharia de Alimentos: 45% negra e 55% branca. E no curso de Engenharia Civil: 40% negra e 60% branca.

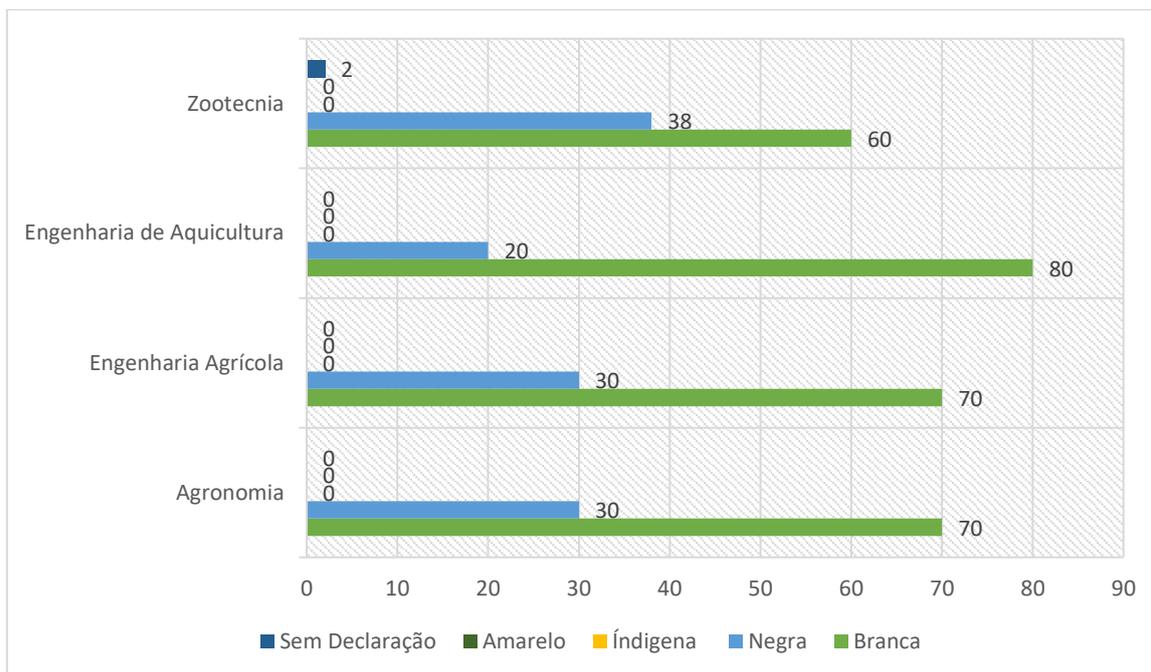
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FAEN (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências Agrárias, segundo cor/raça autodeclarada. Os cursos de Engenharia Agrícola e Agronomia apresentaram perfil étnico-racial: 30% negra e 70% branca, respectivamente. Zootecnia: 2% sem declaração, 38% negra e 60% branca. Engenharia de Aquicultura: 20% negra e 80% branca.

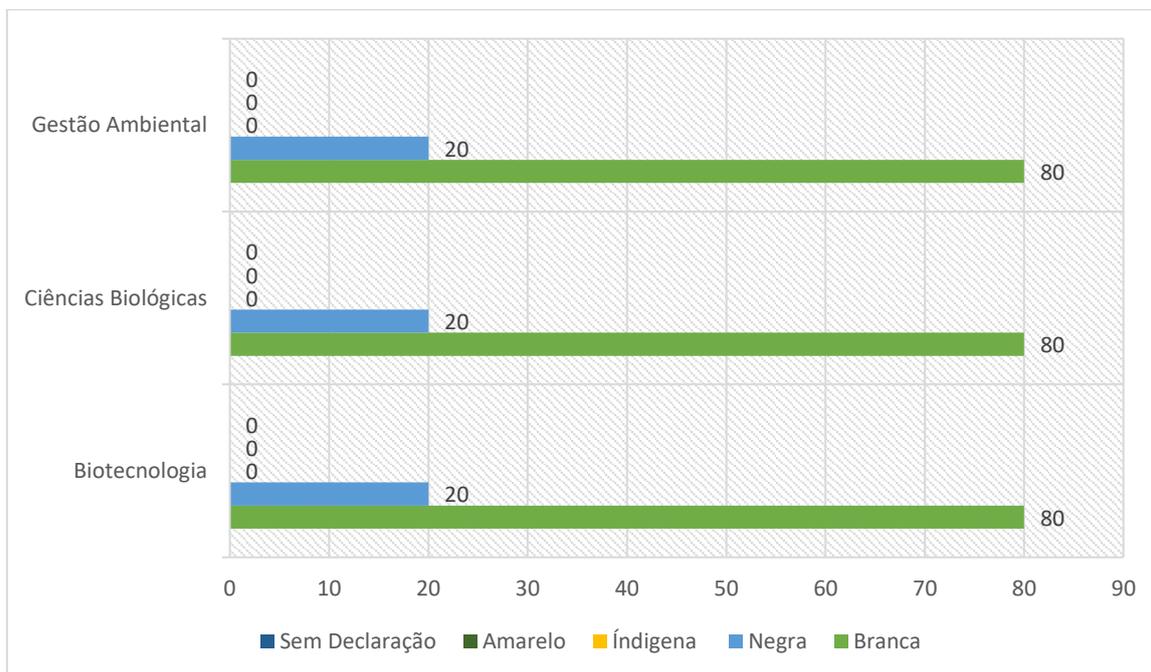
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FCA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Auxílio Alimentação na Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais, segundo cor/raça autodeclarada. Nos três cursos da FCBA (Gestão Ambiental, Ciências Biológicas e Biotecnologia) tivemos os perfis de cor/raça: 20% negra e 80% branca, respectivamente.

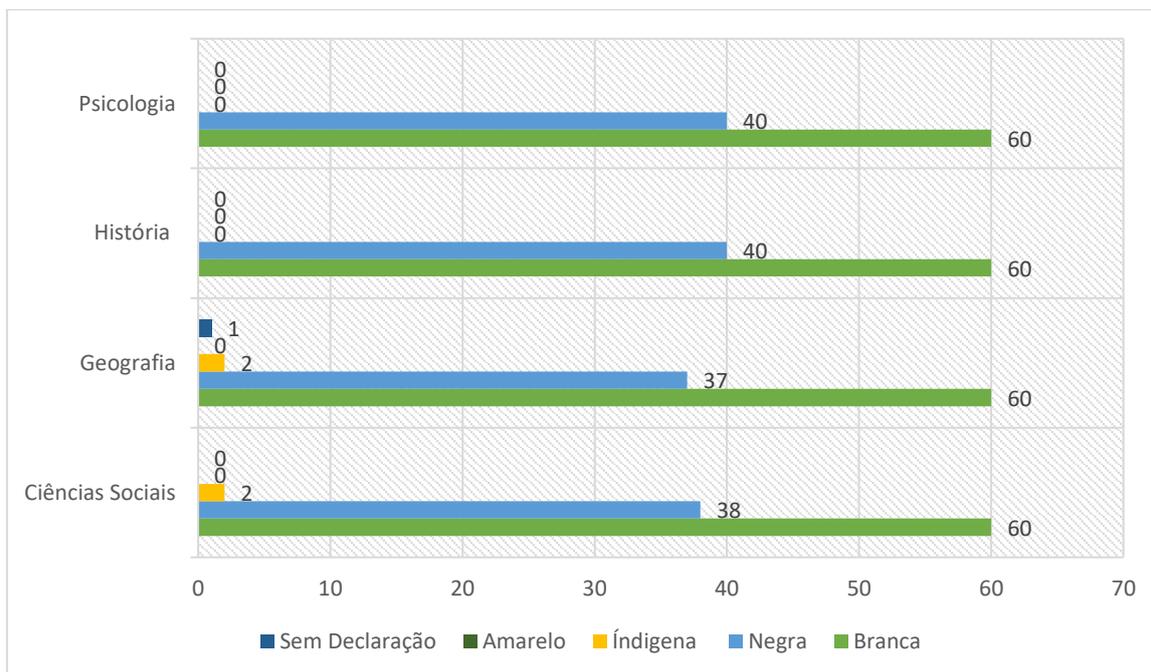
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FCBA (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Bolsa Permanência na Faculdade de Ciências Humanas, segundo cor/raça autodeclarada. No curso de Psicologia e História se autodeclararam de cor/raça: 40 por cento negra e 60 por cento branca, respectivamente. Geografia: 1 por cento sem declaração, 2 por cento indígena, 37 por cento negra e 60 por cento branca. E o curso de Ciências Sociais: 2 por cento indígena, 38 por cento negra e 60 por cento branca.

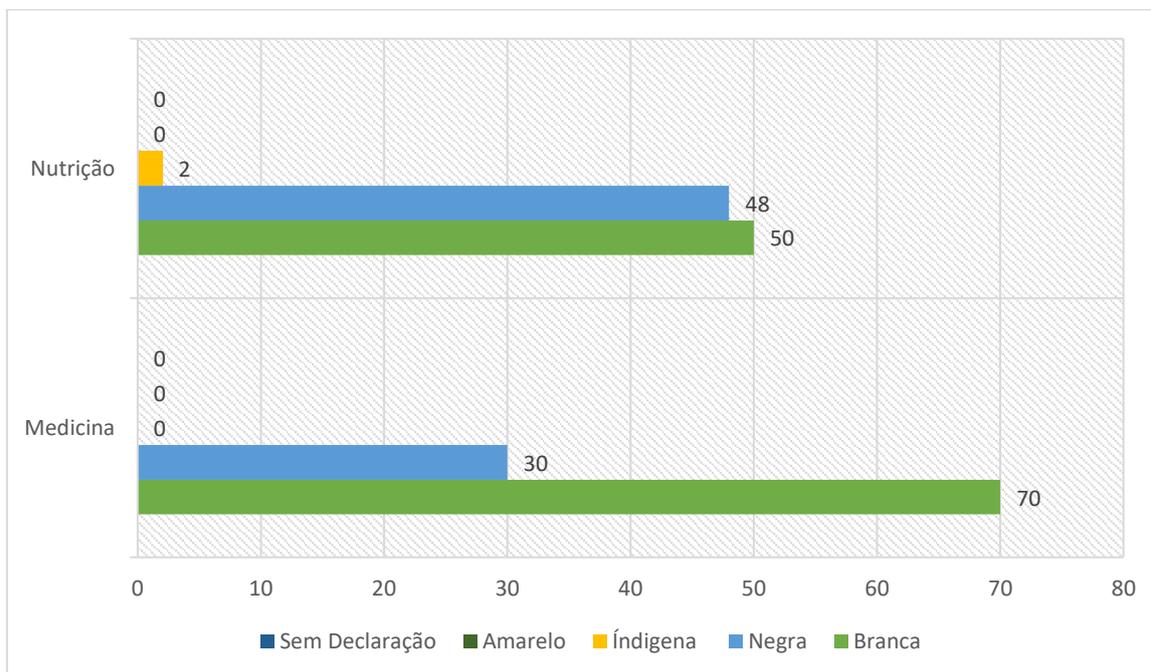
Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FCH (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Perfil étnico-racial entre as(os) assistidas(os) pelo Bolsa Permanência na Faculdade de Ciências da Saúde, segundo cor/raça autodeclarada. O curso de bacharelado em Medicina apresentou perfil étnico-racial de: 70 por cento branca e 30 por cento negra. E Nutrição: 2 por cento indígena, 48 por cento negra e 50 por cento branca.

Gráfico: Percentual de estudantes atendidas(os) pela Bolsa Permanência em relação a cor/raça declarada da FCS (2014 – 2017) - %



Fonte: PROAE, SECAC e minerado pelo autor.

Assim como observado nos dados do Auxílio Alimentação, brancos são a maioria entre os alunos beneficiados pelas políticas de permanência. E desta maneira, concluímos que a entrada no Auxílio Alimentação e a Bolsa Permanência nesses quatro anos da UFGD foi majoritariamente de estudantes que ingressaram pela modalidade acesso universal, segundo do acesso de renda sem recorte étnico-racial, com autodeclaração de cor/raça branca.

O recorte étnico-racial foi o menos representativo no acesso as políticas de permanência. Demonstrando que assim o desenvolvimento de uma política de permanência apenas social, não atende em proporção, as(os) estudantes negras(os).

3.3. A inclusão étnico-racial no quadriênio do sistema de cotas da UFGD.

Conforme a orientação metodológica da pesquisa, objetivávamos perceber o acesso e a permanência na UFGD e a maneira com a política de cotas promove a descontinuidade das desigualdades étnico-raciais. Mediante os Índices de Inclusão Racial, como Feres Júnior et al (2016), compreende-se de que forma as cotas viabilizam a transformação no perfil da instituição, sobretudo, para cujos os cursos de graduação em que o perfil discente se aproximava da cor/raça branca.

A partir da mineração e interpretação dos dados do acesso e das políticas de permanência material, observamos por uma perspectiva macro que a instituição ainda se aproxima de um perfil de estudante, em sua maioria, de cor/raça branca. Desta forma, a instituição continua ainda reproduzindo as desigualdades no campo da educação, em que o acesso à educação superior está atrelado a uma conversação de uma classe e/ou grupo. Ou, como Bourdieu e Passeron (2015) analisam, como a universidade ainda é um espaço dos “eleitos”.

Para compreendermos a inclusão étnico-racial nos cursos de graduação, delimitamos a partir da análise fatorial entre a média das variáveis de cor/raça e a razão da renda entre os grupos de cotistas, formular uma variável da desigualdade de cor/raça nos cursos de graduação da UFGD. No caso, analisamos a determinação de um padrão de desigualdade étnico-racial na educação partindo da *razão* entre o percentual de vagas destinadas nos cursos de graduação (presencial) e a proporção de estudantes pretos e pardos incluídos.

Este padrão de desigualdade étnico-racial encontrado foi categorizado como *Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior*. Para os cursos que se aproximasse de 1, e quantos mais distante deste, menor seria a inclusão étnico-racial nas vagas. Cabe ressaltarmos que a determinação de Índices e Padrões na Mineração de Dados é uma etapa necessária para se perceber as falhas seja no campo da Educação, Finanças, entre outros.

E para Amo (2004, p. 03), o desenvolvimento de Índices na Mineração dos Dados é responsável pela identificação dos “padrões interessantes de acordo com algum critério” que orientam e dão sentido a pesquisa.

Tabela 3.3.1: Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD, em relação ao ingresso via vestibular. Nota-se que para os cursos que se aproximam de 1 maior é a inclusão, e quantos mais distante deste, menor seria a inclusão étnico-racial nas vagas PPI.

ID	CURSO	GRAU	FACULDADE	PERÍODO AMOSTRAL	2014	2015	2016	2017
01	Administração	Bacharelado	FACE	2014-2017	0,91	0,85	0,85	0,91
02	Ciências Contábeis	Bacharelado			0,67	0,73	0,67	0,85
03	Ciências Econômicas	Bacharelado			0,95	0,55	0,63	0,71
04	Agronomia	Bacharelado	FCA		1,0	0,85	0,77	0,98
05	Engenharia Agrícola	Bacharelado			0,67	0,85	0,77	0,71
06	Engenharia de Aquicultura	Bacharelado		2014-2017	0,27	0,11	0,20	0,11
07	Zootecnia	Bacharelado	FCBA	2014-2017	0,83	0,63	0,55	0,67
08	Biotecnologia	Bacharelado		0,23	0,65	0,45	0,55	
09	Ciências Biológicas	Licenciatura		2015-2017	X	0,11	0,21	0,17
10	Ciências Biológicas	Bacharelado			0,12	0,55	0,55	0,48
11	Ciências Biológicas	Bacharelado ou Licenciatura			2014	0,22	X	X
12	Gestão Ambiental	Bacharelado	2014-2017	0,35	0,55	0,65	0,51	
13	Engenharia da Computação	Bacharelado	FACET	2014-2017	0,85	1,0	0,88	0,93
14	Física	Licenciatura			0,21	0,13	0,27	0,25
15	Matemática	Licenciatura		2014-2017	0,21	0,40	0,17	0,17
16	Matemática	Licenciatura		2014-2017	0,31	0,32	0,27	0,27

17	Química	Licenciatura		2015-2017	0,83	0,21	0,17	0,11	
18	Química	Licenciatura			X	0,32	0,32	0,21	
19	Química	Bacharelado			X	0,65	0,55	0,71	
20	Química	Bacharelado e Licenciatura			2014	1,0	X	X	X
21	Sistema de Informação	Bacharelado	FCH	2014-2017	0,50	0,32	0,42	0,55	
22	Ciências Sociais	Bacharelado ou Licenciatura			0,67	0,75	0,78	0,81	
23	Geografia	Bacharelado ou Licenciatura			0,40	0,81	0,78	0,81	
24	História	Bacharelado ou Licenciatura			0,55	0,81	0,81	0,81	
25	Psicologia	Bacharelado ou Licenciatura			0,85	0,93	0,88	0,97	
26	Medicina	Bacharelado			FCS	0,85	0,65	1,0	0,95
27	Nutrição	Bacharelado				0,85	0,77	0,88	0,71
28	Artes Cênicas	Bacharelado ou Licenciatura			FACALE	0,81	0,63	0,71	0,88
29	Letras	Licenciatura				0,61	0,45	0,55	0,67
30	Direito	Bacharelado			FADIR	1,0	0,87	0,92	0,97
31	Relações Internacionais	Bacharelado				0,73	0,63	0,77	0,81
32	Educação Física	Licenciatura			FAED	0,73	0,83	0,83	0,91
33	Pedagogia	Licenciatura				1,0	0,97	0,92	0,91
34	Engenharia de Alimentos	Bacharelado	FAEN	1,0	0,97	1,0	0,88		
35	Engenharia de Energia	Bacharelado		1,0	0,88	1,0	0,93		
36	Engenharia de Produção	Bacharelado		0,73	0,88	1,0	0,93		
37	Engenharia Civil	Bacharelado		2014-2017	1,0	0,73	0,71	0,88	

38	Engenharia Mecânica	Bacharelado			0,73	0,55	0,63	0,55
----	------------------------	-------------	--	--	------	------	------	------

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Observamos a partir dos *Índices de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior*, como a política de cotas étnico-raciais tem promovido uma transformação do perfil dos estudantes nesse quadriênio em relação ao ingresso via vestibular.

Determinamos que os cursos que se aproximam de 1 maior desempenhariam maior inclusão de pretos e pardos. Utilizamos da oferta de vagas e o preenchimento delas a partir do pertencimento étnico-racial. E os cursos que se distanciavam do valor 1 maior seria a inclusão étnico-racial. E em que se pese as análises já realizadas, a UFGD de forma geral possui um corpo discente majoritária de cor/raça branca.

Sabe-se que esse processo de “desracialização”, a quem Silvério (2009) atribuiu as ações afirmativas a possibilidade de um processo de reparação social e histórica em sociedades cujas as tensões raciais demarcaram posições e hierarquias em relação a cor das universidades é uma política nacional que tem por objetivo promover inclusão e mobilidade a população negra. É uma política que ainda precisa olhar para as desigualdades locais, sobretudo em regiões com maior proporção étnica e com menor renda (Barbosa e Silva, 2017; João Feres Júnior et al, 2016).

A inclusão tanto do vestibular como do SISU não altera os indicadores de inclusão étnico-racial, isto é, o ingresso da população negra não se dá de forma desigual entre as duas modalidades de seleção. Contudo, para a análise dos Índice de Descontinuidade da Desigualdade na ES, consideramos que para uma aplicação confiável dos padrões de análise seria preciso analisá-las de forma separada. Até porque a distribuição de vagas entre as duas modalidades pode sofrer alterações com o fracionamento de vagas em determinados cursos, conforme apresentamos no decorrer do capítulo 01.

Em 2014, mediante o acesso pelo vestibular, observamos que determinados cursos se aproximavam de uma realidade de maior participação de estudantes negras(os), enquanto outros tendiam a conservar suas desigualdades. Analisando a tabela 3.3.1 pela vertical, temos que:

- a) A maioria dos cursos que se aproximaram de 1 era cursos de bacharelado e/ou com grau misto. O curso de licenciatura que inclui pretos e pardos em consonância com a distribuição de vagas para os grupos de cota, foi a Pedagogia, seguido do curso de Química com habilitação mista. E os cursos

de bacharelado com maior índice de inclusão foi o de Agronomia, Direito e as Engenharias.

- b) E os cursos que conversaram as desigualdades de cor/raça no acesso, foram em sua maioria cursos de licenciatura, sendo o de Ciências Biológicas com a maior distanciamento do Índice a 1.

Para tanto é preciso reconhecer que o *Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior*, analisa o percentual de inclusão de acadêmicas(os) negras(os) nos subgrupos específicos de cotas. Reescrevendo, a nossa análise pauta-se em identificar em quais cursos o recorte étnico-racial está efetivando sua demanda.

Os cursos com menor inclusão étnico-racial. Isto é, são os cursos onde a procura e/ou aprovação de candidatas(os) com perfil de cotas é menor e essas vagas acabam sendo ocupadas – legalmente, por outros perfis de cor/raça. E quando mensuramos o Índice, esses por si só se distanciam de uma inclusão étnico-racial.

Ampliando a análise do *Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior* via vestibular, de forma vertical em relação ao curso e na horizontal com relação ao ano. Observam-se que em cada período do vestibular esses cursos vão aumentando ou diminuindo a inclusão. E a conversação do índice próximo a 1 está em cursos de maior concorrência com Medicina, Direito, Administração e Agronomia, onde a maior procura inviabiliza o remanejamento de vagas e uma transformação de maior inclusão racial.

E ao aplicar a análise para o Sistema de Seleção Unificada para o mesmo intervalo de tempo, observamos como as cotas possibilitam a maior inclusão nos cursos e se distancia e/ou descontinua uma conservação da totalidade das vagas ligadas as desigualdades de acesso, em que a cor/raça integram a renda e de maior possibilidade de permanência.

Tabela 3.3.2: Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD, em relação ao ingresso via Sistema de Seleção Unificada. Nota-se que para os cursos que se aproximam de 1 maior é a inclusão, e quantos mais distante deste, menor seria a inclusão étnico-racial nas vagas PPI.

ID	CURSO	GRAU	FACULDADE	PERÍODO AMOSTRAL	2014	2015	2016	2017
01	Administração	Bacharelado	FACE	2014-2017	0,88	0,71	0,91	0,97
02	Ciências Contábeis	Bacharelado			0,67	0,55	0,51	0,65
03	Ciências Econômicas	Bacharelado			0,70	0,66	0,83	0,66
04	Agronomia	Bacharelado	FCA	2014-2017	0,85	0,75	0,63	0,88
05	Engenharia Agrícola	Bacharelado			0,55	0,68	0,60	0,65
06	Engenharia de Aquicultura	Bacharelado			0,11	0,11	0,11	0,10
07	Zootecnia	Bacharelado	FCBA	2014-2017	0,75	0,60	0,75	0,60
08	Biotecnologia	Bacharelado			0,55	0,65	0,36	0,35
09	Ciências Biológicas	Licenciatura			2015-2017	X	0,10	0,11
10	Ciências Biológicas	Bacharelado	0,15	0,45		0,25	0,33	
11	Ciências Biológicas	Bacharelado ou Licenciatura	2014	0,45		X	X	X
12	Gestão Ambiental	Bacharelado	FACET	2014-2017	0,67	0,45	0,51	0,45
13	Engenharia da Computação	Bacharelado		2014-2017	0,71	0,65	0,71	0,86
14	Física	Licenciatura			0,15	0,11	0,10	0,11
15	Matemática	Licenciatura		2014-2017	0,15	0,20	0,17	0,11
16	Matemática	Licenciatura		2014-2017	0,21	0,15	0,11	0,11
17	Química	Licenciatura	0,63		0,17	0,15	0,10	

18	Química	Licenciatura		2015-2017	X	0,21	0,11	0,11	
19	Química	Bacharelado			X	0,45	0,36	0,50	
20	Química	Bacharelado e Licenciatura			2014	0,66	X	X	X
21	Sistema de Informação	Bacharelado	FCH	2014-2017	0,50	0,22	0,40	0,45	
22	Ciências Sociais	Bacharelado ou Licenciatura			0,50	0,50	0,50	0,60	
23	Geografia	Bacharelado ou Licenciatura			0,40	0,60	0,61	0,70	
24	História	Bacharelado ou Licenciatura			0,71	0,64	0,64	0,55	
25	Psicologia	Bacharelado ou Licenciatura			0,76	0,88	0,91	0,98	
26	Medicina	Bacharelado			FCS	0,78	0,88	0,91	0,91
27	Nutrição	Bacharelado				0,62	0,66	0,81	0,95
28	Artes Cênicas	Bacharelado ou Licenciatura			FACALE	0,53	0,51	0,55	0,41
29	Letras	Licenciatura				0,50	0,35	0,40	0,41
30	Direito	Bacharelado			FADIR	0,80	0,83	0,88	0,81
31	Relações Internacionais	Bacharelado	0,53	0,53		0,60	0,74		
32	Educação Física	Licenciatura	FAED	0,55	0,66	0,88	0,70		
33	Pedagogia	Licenciatura		0,68	0,70	0,75	0,80		
34	Engenharia de Alimentos	Bacharelado	FAEN	0,88	0,71	0,60	0,74		
35	Engenharia de Energia	Bacharelado		0,76	0,35	0,81	0,70		
36	Engenharia de Produção	Bacharelado		0,65	0,55	0,89	0,71		
37	Engenharia Civil	Bacharelado		2014-2017	0,65	0,71	0,78	0,71	

38	Engenharia Mecânica	Bacharelado			0,65	0,55	0,63	0,70
----	------------------------	-------------	--	--	------	------	------	------

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Em relação ao Sistema de Seleção Unificada, registramos no primeiro tópico deste capítulo que em relação ao acesso com a variável de cor/raça, não se alteram em proporção ao vestibular. Contudo quando analisamos pela cor/raça e renda, os estudantes cotistas negros(os) que acessam a universidade por meio desse sistema, na maior parte dos casos, não possui perfil para concorrer as políticas e ações de assistência estudantil da universidade.

E com isso reflete-se também em uma avaliação menos positiva para o Índice de Descontinuidade das Desigualdades na Educação Superior, se aproximando a maioria dos cursos, sem distinção de grau, para uma desigualdade de cor/raça, operante de altas taxas de vagas ociosas e com maior rotatividade de vagas para as cotas.

Os indicadores da tabela 3.3.2, demonstram que ao longo do quadriênio os índices de inclusão vão sofrendo alterações, com exceção dos anos de 2016 e 2017 quando há uma menor diversificação de cor/raça nas vagas destinadas as cotas, conforme abordamos no primeiro item do capítulo. Desta forma, os cursos com maior propensão a inclusão étnico-racial, são de bacharelado, em que a maior concorrência entre as(os) candidatas(os), dificultada as dinâmicas remanejamento das vagas.

Se devemos refletir sobre as desigualdades locais e regionais enquanto limitantes para uma maior inclusão étnico-racial, é preciso também que a instituição repense a forma como as políticas de cotas são desenhadas, em especial ao espaço ao qual a UFGD está inserida e os outros sujeitos que também precisam estar contemplados entre as cotas étnico-raciais e de acessibilidade – com a nova atualização da lei federal.

Vale ressaltar, que ainda que sejam desenvolvidas ações de inclusão de estudantes negros(os) e de das camadas populares à universidade, se a instituição não olhar e reconhece-los nesse processo, serão “excluídos do interior em potência ou seja, as instituições promovem uma democratização do acesso, no entanto, não altera suas estruturas e nem estabelece ações para a permanência desses estudantes na universidade (BOURDIEU; CHAMPGNE, 2012).

Para uma melhor visualização desses aspectos, apresentamos agora o acesso por faculdade, analisando como a menor inclusão étnico-racial faz-se presente frente ao desenvolvimento de ações afirmativas para Educação Superior. E para o detalhamento por faculdade e curso, recorreremos as médias dos Índices de Inclusão

no quadriênio, considerando as duas formas de seleção. Considerando que para os cursos que se aproximam de 1 maior é a inclusão, e quantos mais distante deste, maior seria a conservação do capital étnico-racial.

Tabela 3.3.3 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FACE (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Administração	0,89	0,78	0,88	0,94
Ciências Contábeis	0,67	0,64	0,59	0,75
Ciências Econômicas	0,82	0,60	0,80	0,68

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

No que tange ao quadriênio de acesso na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia (FACE), observamos que ao longo dos anos alguns cursos atingiram índices próximo da padronização de inclusão, enquanto outros mantiveram-se intermediários nesse processo. O bacharelado de Administração de 2014 a 2017 foi o curso da FACE que apresentou maior descontinuidade da desigualdade de cor/raça no acesso. Em 2014 apresenta-se um índice de inclusão de estudantes negras(os) próximo 0,9, demonstrando que para as vagas destinadas a PPI a inclusão foi quase que integralizada. Em 2015 e 2016 apresentou um decréscimo de inclusão, recuperando no ano seguinte com 0,94 de inclusão.

Desta forma, concluímos que no curso de Administração as vagas destinadas para Pretos, pardos e Indígenas abeiraram em cem por cento de inclusão, ausentando-se de uma ocupação das vagas por alunas(os) sem o perfil descrito. E o curso de Ciências Contábeis apresenta uma situação intermediária em relação a inclusão racial, isto é, na FACE é o curso que mais tende-se a menor inclusão étnico-racial nas vagas PPI, apresentando em 2016 um índice de inclusão de 0,59, quando a padronização é 1. Isso mostra que as vagas que destinadas para PPI foram ocupadas por um pouco mais de sessenta por cento de estudantes negras(os).

O bacharelado em Ciências Econômicas no quadriênio apresentou oscilações quanto a inclusão racial. Em 2014, o índice de inclusão era de 0,82, decaindo para

0,60 em 2015. E no ano de 2016 retorna a uma inclusão de 0,8 em relação a uma padronização de 1. E por fim em 2017 descrese para um índice próximo de 0,7.

Destarte, a FACE apresentou nesse quadriênio um perfil de maior inclusão nos cursos de Administração e Ciências Econômicas. Contudo, vale lembrar que ainda que o perfil seja próximo de inclusão, ela ainda não se dá de forma integral. E quando analisamos³¹ a situação dos três cursos com relação ao acesso ao Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência, conforme dados da seção 3.2, o quantitativo de beneficiados é de estudantes ingressantes pelo sistema universal e declaradas(os) de cor/raça branca.

Tabela 3.3.4 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCA (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Agronomia	0,93	0,80	0,70	0,93
Engenharia Agrícola	0,61	0,76	0,60	0,68
Engenharia de Aquicultura	0,19	0,11	0,15	0,10
Zootecnia	0,79	0,61	0,65	0,63

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

A Faculdade de Ciências Agrárias apresenta um perfil binário quanto ao cenário de inclusão, isto é, há cursos com maior índice de inclusão racial e outros com pouca inclusão étnico-racial. No bacharelado em Agronomia observamos o maior índice de inclusão da faculdade. Em 2014, o índice de inclusão foi de 0,93, demonstrando que a maioria das vagas para PPI foram preenchidas pelo perfil. E cabe ainda salientarmos que ao analisarmos o índice de inclusão apenas pelo PSV, o curso de Agronomia apresentou índice de inclusão igual a 1, ou seja, todas as vagas de cunho étnico-racial foram preenchidas por estudantes de acordo com o perfil da vaga, conforme dados

³¹ Cabe justificarmos que para os dados de Permanência não é possível traçar um Índice de Inclusão devido que a política não assegura uma cota de vagas para os cursos de graduação, definindo como lista de ingresso aos programas a partir do perfil de renda de cada estudante. E como também depende do orçamento para sua continuação ou ampliação de oferta, impossibilitaria de correlacionar a porcentagem de ingressantes pela cor/raça e o número de atendidos pelas políticas de permanência.

da tabela 3.3.1. Prosseguindo para análise do curso no quadriênio, observamos que em 2015 e 2016, o índice de inclusão decresceu, mas recuperando-se em 2017.

Os cursos de Engenharia Agrícola e Zootecnia apresentaram um perfil similar de inclusão, com um índice intermediário de inclusão racial no quadriênio, preenchendo as vagas de PPI com pouco mais de sessenta por cento do perfil para essas vagas. E os demais quarenta por cento preenchidas por estudantes sem o perfil de Preto, Pardo ou Indígena.

E o curso de Engenharia de Aquicultura foi o curso com menor inclusão étnico-racial na faculdade. Os índices de inclusão estavam mais próximos de zero do que a padronização de inclusão que é 1. As vagas destinadas para pretos, pardos e indígenas foram majoritariamente ocupadas por estudantes com outro perfil de cor/raça.

Quando analisamos os dados do acesso as políticas de Permanência Material, os cursos não se distanciam de um perfil de maior participação de alunas cor/raça, sendo que o curso de Engenharia de Aquicultura é o curso com maior percentual de alunas(os) brancas. E em números absolutos, o curso de Engenharia Agrícola é o curso com o maior número de estudantes que beneficiados com a Bolsa Permanência.

Tabela 3.3.5 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCBA (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Biotecnologia	0,39	0,65	0,40	0,45
Ciências Biológicas/lic	-	0,10	0,16	0,17
Ciências Biológicas/bel	0,13	0,50	0,40	0,40
Ciências Biológicas/uno	0,33	-	-	-
Gestão Ambiental	0,28	0,50	0,58	0,48

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Os cursos da Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais (FCBA) apresentam, em sua totalidade, uma maior inclinação de não inclusão étnico-racial. . O curso de bacharelado de Biotecnologia apresentou apenas em 2015 um perfil

intermediário de inclusão racial, de modo ainda que apenas sessenta por cento das vagas foram preenchidas por estudantes negros(os). Nos outros anos do quadriênio, o predomínio do preenchimento de vagas para PPI foi maior para alunos com perfil diferente ao da política, devido à ausência de pessoas neste perfil foram remanejadas para a universal.

O curso de Ciências Biológicas, nos diferentes graus de habilitação, foi o curso da faculdade com menor inclusão étnico-racial, em especial no grau de licenciatura. Para essa habilitação, o ingresso de estudantes PPI foi próximo de zero quando comparados e analisados pela padronização de 1 para a Inclusão Étnico-racial.

O bacharelado em Gestão Ambiental apresentou um perfil mediano de inclusão no quadriênio das cotas sociais e étnico-racial. Em 2014 este curso apresentou a menor inclusão étnico-racial, e nos anos de 2015 e 2016 manteve-se com uma média de inclusão, e no ano seguinte decresceu, demonstrando ainda uma maior inclusão de estudantes sem o perfil PPI.

E quando analisamos o percentual racial de estudantes beneficiados pelas políticas de permanência material, o perfil condiz com os índices de pouca inclusão étnico-racial, pois majoritariamente a maioria dos estudantes se declaram de cor/raça branca.

Tabela 3.3.6 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FACET (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Física	0,18	0,12	0,18	0,18
Matemática (manhã)	0,18	0,30	0,17	0,14
Matemática (noite)	0,26	0,23	0,19	0,18
Engenharia da Computação	0,78	0,82	0,79	0,89
Química/lic	0,73	0,19	0,16	0,10
Química/lic (noite)	-	0,26	0,21	0,16
Química/bel	-	0,55	0,45	0,60
Química/uno	0,83	-	-	-
Sistemas de Informação	0,50	0,27	0,41	0,50

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

O quadriênio de acesso na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET) demonstrou que as maiorias dos cursos menor inclusão étnico-racial, com exceção para o curso de Engenharia da Computação. O curso de licenciatura em Física demonstrou nos quatro anos de política social e racial pouca inclusão étnico-racial, isto é, quando analisado os índices de inclusão, o curso apresentou dados próximos a zero em relação a padronização de 1 para inclusão étnico-racial. Repetindo-se assim nos cursos de Matemática (ambos os turnos).

O curso de Engenharia de Computação apresentou um perfil próximo a inclusão racial ao longo dos 4 anos, índices em média 0,80 em relação a padronização de 1. Demonstrando assim, que a ocupação das vagas PPI foram em maioria para estudantes com perfil para preenchimento em ambos os recortes de renda.

Nas diferentes habilitações do curso de Química, observamos diferentes índices de inclusão étnico-racial. No ano de 2016 para as habilitações licenciatura e misto, o índice de inclusão eram superiores a 0,70, com a maioria do ingresso condizente ao perfil para as vagas PPI.

Nos anos seguintes os dois turnos de licenciatura, prevaleceu a baixa inclusão étnico-racial entre os ocupantes das vagas para Pretos, Pardos e Indígenas. E a

habilitação de bacharelado, demonstrou valores medianos em relação a inclusão racial.

E por fim na FACET, o bacharelado em Sistemas de Informação preservou em grande medida um índice mediano de inclusão no quadriênio das cotas, isto é, ainda que incluísse alunos PPI, a proporcionalidade não passava de cinquenta por cento estudantes.

E o reflexo de uma menor étnico-racial nos cursos de graduação transparece também nos beneficiados pelo Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência nos cursos, com predomínio de brancas(os).

Tabela 3.3.7 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCH (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Ciências Sociais	0,50	0,62	0,64	0,70
Geografia	0,40	0,70	0,69	0,75
História	0,63	0,72	0,72	0,68
Psicologia	0,80	0,90	0,89	0,97

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Na Faculdade de Ciências Humanas, os cursos apresentaram índice superior a sessenta por cento de inclusão, ainda que para alguns a média ficasse em 0,65, a maioria estava mais próximo de uma inclusão étnico-racial. No curso de Ciências Sociais, no quadriênio evoluiu na inclusão racial na medida em que se avançava a efetivação da Lei de Cotas, de modo que em 2014 o índice era de 0,5, no ano de 2017 já apresentava 0,7. Acompanhamos esse mesmo perfil no curso de História, em que os índices de inclusão estavam próximos de 0,7.

O curso de Geografia acabou esse avanço linear da inclusão e participação maior de alunos negras(os) nas vagas para o perfil PPI. Em 2014 o curso tinha um índice menor de inclusão étnico-racial, no ano seguinte o índice melhorou e assim sucessivamente.

O curso de Psicologia foi o curso na faculdade que melhor incluiu alunos com perfil condizente as vagas para PPI. Em 2014 o índice era de 0,8, e evoluiu no decorrer do quadriênio. E em 2017 apresentou um índice bem próximo de 1, em que mais de

noventa por centos das vagas para o perfil PPI foram preenchidas com cotistas para esse perfil.

Contudo, ainda que a faculdade apresentasse um perfil geral mais próxima de uma realidade de inclusão racial, as políticas de permanência ainda foram beneficiadas, em sua maioria por estudantes de cor/raça branca.

Tabela 3.3.8 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FCS (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Nutrição	0,73	0,71	0,84	0,83
Medicina	0,81	0,76	0,95	0,93

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

A Faculdade de Ciências de Saúde abriga o curso com maior concorrência nos processos seletivos da UFGD, o bacharelado em Medicina. Pesquisas anteriores, como Aguiar et al (2014) e Andrade (2015), demonstraram que durante as cotas sociais a inclusão de estudantes negras(os) no curso de Medicina era quase que inexpressiva. E com a Lei de Cotas o curso apresenta um novo perfil de inclusão racial, mudando a cara do estudante de Medicina na UFGD. A evolução na inclusão racial foi linear ao quadriênio de avaliação, com maior participação negra. Em 2014 o índice de inclusão no bacharelado era de 0,81 e em 2017 atingiu um índice próximo de 1. Demonstrando que as vagas para PPI estão, em sua maioria, sendo preenchidas por estudantes. Mas temos ainda que analisar que as vagas representam 33% das vagas totais no curso, e nesse quadriênio não conseguimos ter um índice de cem por cento de inclusão. Houve sim uma maior inclusão e participação de estudantes negras(os), no entanto, poderiam estar ingressando mais.

Outro ponto de destaque, é que diferente de outros cursos, e até mesmo do curso de Nutrição da mesma faculdade, o curso de Medicina não incluiu nenhum acadêmico indígena nesses quatro anos de cotas sociais e étnico-raciais. Em relação a participação nos programas de permanência, o curso de Medicina foi o que menos apresentou estudantes bolsistas. Dos poucos alunos beneficiados, a maioria foi de estudantes de cor/raça branca. Se cinquenta por centodas vagas para alunas(os) oriundos da escola pública são destinadas para pessoas com renda de vulnerabilidade

econômica, e o curso apresentou um índice próximo a 1 de inclusão racial e baixa participação nos programas de permanência analisados, fica o questionamento de quais seriam os programas que estariam dando conta de atender de forma qualificada esses estudantes cotistas.

O curso de bacharelado de Nutrição apresentou no quadriênio das cotas sociais e raciais índices de inclusão próximos a 1. Com isso, mais de oitenta por cento dos ingressantes nas PPI eram negras(os) e indígenas. E outra observação com o curso de Nutrição é em relação a participação nos programas de permanência. O curso é o segundo com maior número de alunas(os) beneficiados e com maior distribuição por cor/raça nos programas de Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência, conforme os dados apresentados no item 3.2.

Tabela 3.3.9 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FACALE (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Artes Cênicas	0,67	0,57	0,63	0,64
Letras	0,55	0,40	0,47	0,54

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Os dois cursos da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE), apresentaram no quadriênio de avaliação dois perfis em torno da inclusão racial. O curso de Artes Cênicas em 2014 demonstrou um perfil mediano (0,67) de inclusão racial, estando mais próximo da padronização de 1 para inclusão. Nos anos seguintes o perfil conversa-se com um indicador médio de 0,60.

No curso de Letras a inclusão étnico-racial nas vagas PPI se faz em maior proporção na faculdade. No ano de 2014, a licenciatura apresentou um índice de 0,5, em que apenas metade das vagas para PPI eram preenchidas por estudantes com perfil para a candidatura. Em 2015 e 2016, manteve-se mais próximo do capital étnico-racial, chegando a inclusão das vagas preenchidas por PPI de quarenta por cento, nesse caso a maioria das vagas PPI eram preenchidas por alunos sem o perfil de cor/raça. No ano de 2017, o índice foi de médio, isto é, 0,54.

E quando comparados com os dados de proporção de cor/raça para os programas de permanência material, o perfil dos dois cursos é majoritário para o

beneficiamento das bolsas para estudantes de cor/raça, refletidos assim com os dados medianos de inclusão racial.

Tabela 3.3.10 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FADIR (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Relações Internacionais	0,63	0,58	0,68	0,77
Direito	0,90	0,85	0,90	0,89

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor

A Faculdade de Direito e Relações Internacionais abriga o segundo curso com maior concorrência nos processos seletivos de vestibular e SISU, o bacharelado em Direito. O curso assim, apresentou no quadriênio das cotas um perfil próximo do curso de Medicina, isto é, o ingresso nas vagas PPI esteve em proximidade a integralização do índice de inclusão racial, com taxas de 0,90. A padronização de 1 é para a integralização do preenchimento das vagas PPI pelo perfil de estudantes, e se o bacharelado apresenta um índice de 0,90, demonstra que mais de noventa por cento das vagas PPI estão sendo preenchidas por alunos com perfil correspondente a investidura.

E o bacharelado em Relações Internacionais expressou um índice de inclusão nesses quatro anos de cotas um perfil um pouco acima do ponto médio da inclusão, ou seja, o índice esteve em média a 0,60.

E em relação a participação nos programas de permanência material, o curso de Direito é um dos cursos com menos estudantes beneficiados, e aqueles que são beneficiados tem perfil majoritário de cor/raça branca . A de considerar que para o curso existem programas de estágio em instituições da justiça, o que se pode fazer uma proposição de que a maioria dos alunos prefiram realizar estágio a concorrer uma bolsa de permanência. De acordo com Ribeiro (2016), a ausência de um recorte étnico-racial na Assistência Estudantil faz com que os cotistas busquem outras modalidades de bolsa que vão para além do PNAES, como o PIBID para os cursos de licenciaturas, e PIBIC para os cursos de outras habilitações.

Os estudantes do bacharelado em Relações Internacionais participam dos programas de permanência, como Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência, seguindo o perfil majoritário de autodeclarados de cor/raça branca.

Tabela 3.3.11 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FAED (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Educação Física	0,91	0,74	0,85	0,80
Pedagogia	0,84	0,83	0,90	0,85

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Os cursos da Faculdade de Educação (FAED) demonstraram ao longo dos 4 anos de cotas sociais e étnico-raciais um bom perfil de inclusão étnico-racial na educação superior da UFGD. A licenciatura em Educação Física em 2014, apresentou um perfil de 0,91, bem próximo da padronização. Nos anos seguintes decresceu no índice, mantendo-se ainda com um perfil de inclusão étnico-racial superior a setenta por cento nas vagas PPI.

O curso de Pedagogia igualmente ao curso de Educação Física, apresentou nos quatros anos um perfil superior a oitenta por cento na inclusão racial das vagas PPI. Em 2014 o índice foi próximo a 0,85, mantendo-se nessa média no ano seguinte. Em 2016 a inclusão quase se integralizou, apresentando um índice de 0,90. Nota-se ainda, que quando analisamos o índice de inclusão apenas no PSV, conforme dados da tabela 3.3.1, observamos que o acesso no curso pelo vestibular apresentou dados de integralização do preenchimento das vagas PPI com perfil correspondente.

No acesso a permanência material, o curso de Pedagogia apresentou maior distribuição racial entre os beneficiados, isto é, estudantes PPI possuíam índice de quase 50% entre os assistidos pela Bolsa Permanência e Auxílio Alimentação no curso.

Tabela 3.3.12 – Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior do Quadriênio das Cotas Sociais e Étnico-Raciais da UFGD nos cursos de graduação da FAEN (2014 – 2017)

Graduação	Índice de Inclusão Étnico-Racial - Anos			
	2014	2015	2016	2017
Engenharia de Alimentos	0,94	0,84	0,80	0,81
Engenharia de Energia	0,88	0,61	0,90	0,83
Engenharia de Produção	0,69	0,71	0,94	0,82
Engenharia Civil	0,82	0,72	0,74	0,79
Engenharia Mecânica	0,69	0,55	0,63	0,62

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

A Faculdade de Engenharia (FAEN) assim como em outras faculdades da UFGD apresentou índices satisfatórios de inclusão racial, de modo que na maioria dos cursos a proporção de inclusão foi de noventa por cento. O curso de Engenharia de Alimentos em 2014 teve um índice de 0,94, bem próximo da integralização de inclusão das vagas PPI. Nos anos seguintes decresceu-se o índice de inclusão, mantendo-se em um índice mediano de 0,80.

Os bacharelados em Engenharia de Energia, Engenharia de Produção e Engenharia Civil demonstraram oscilações do índice de inclusão nos quatros anos de cotas. De maneira que oscilavam com um índice de 0,60 em determinado período, recuperando em outros anos, chegando até um índice de inclusão em torno de 0,90. Observamos que nos dois cursos, ainda que apresente variações no quadriênio, o preenchimento das vagas PPI sempre foi, em maioria, por estudantes com perfil correspondente.

O curso de Engenharia de Mecânica tendeu-se entre a FAEN enquanto o curso com menor índice de inclusão étnico-racial, isto é, os índices no quadriênio estiveram em uma média de 0,60.

E em relação a participação nos programas de permanência material, os cinco cursos de engenharia são contemplados tanto no Auxílio Alimentação como na Bolsa

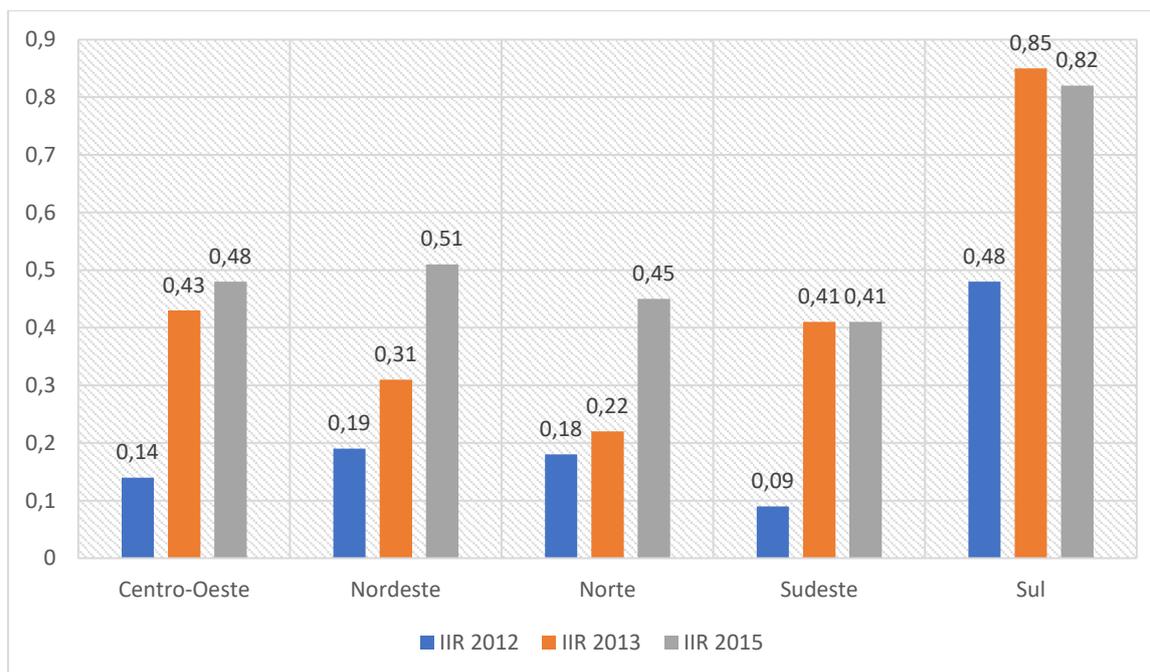
Permanência Institucional, repetindo-se o quadro de análise geral da universidade. A maioria dos alunos assistidos pela Assistência Estudantil, são de cor/raça branca nos cursos de engenharia.

No estudo realizado por Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016, p,20), em relação a índice de inclusão racial nas universidades federais, considerando para o cálculo a “razão entre o percentual de cotas raciais estabelecidas nas universidades das diferentes regiões do país e a proporção de indivíduos pretos e pardos em cada uma delas, estabelecendo assim um Índice de Inclusão Racial”, onde quanto mais próximo de 1, melhor demonstraria o índice de inclusão racial em cada região. Os autores observaram que em 2012 as universidades federais ainda apresentavam um índice de inclusão racial muito baixo, sobretudo na região Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste. Para tanto, focou-se nessa pesquisa os índices de inclusão nas vagas PPI de acordo com os diferentes desenho do sistema de cotas na IES.

Em 2012 grande parte das IFES tinham como desenho institucional as cotas sociais, destinando a reserva de vagas para estudantes oriundos da escola pública. Na região Centro-Oeste, em que se situa a UFGD, em 2012 a inclusão racial era de 0,14, ou seja, as vagas PPI era pouco preenchida por estudantes negras(os) e indígenas. Esse perfil foi também diagnosticado por Andrade (2015) e Rosa (2016).

Na medida que vigora a Lei de Cotas, promulgada em dezembro de 2012, amplia-se gradativamente o índice de inclusão étnico-racial. Em regiões como o Sul o índice passou de 0,48 para 0,82. A nossa região também evoluiu o índice de inclusão de PPI nas IFES, passando de 0,14 em 2012 para 0,48 em 2015. No entanto, ainda é um índice baixo de inclusão, tendo em vista que as vagas para PPI não chegariam a incluir cinquenta por cento do perfil de estudantes destinados as vagas, conforme dados do gráfico abaixo.

Gráfico 3.3.1 – Variação do índice de inclusão racial entre 2012, 2013 e 2015



Fonte: GEMAA apud Eurístenes, Feres Júnior e Campos, 2016.

Na Universidade Federal da Grande Dourados, quando esmiuçamos o Índice de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior, nos preocupamos em criar um índice de avaliação que considerasse os diferentes desenhos institucionais dos sistemas de cotas, isto é, para o processo seletivo de vestibular e o sistema de seleção unificada. Observamos que em determinados cursos há uma evolução de inclusão, com a maior participação de estudantes negras(os). Enquanto outros cursos se assemelham em um perfil de pouca inclusão, demonstrando pouca diversificação étnico-racial entre os estudantes, com o predomínio de estudantes de cor/raça branca.

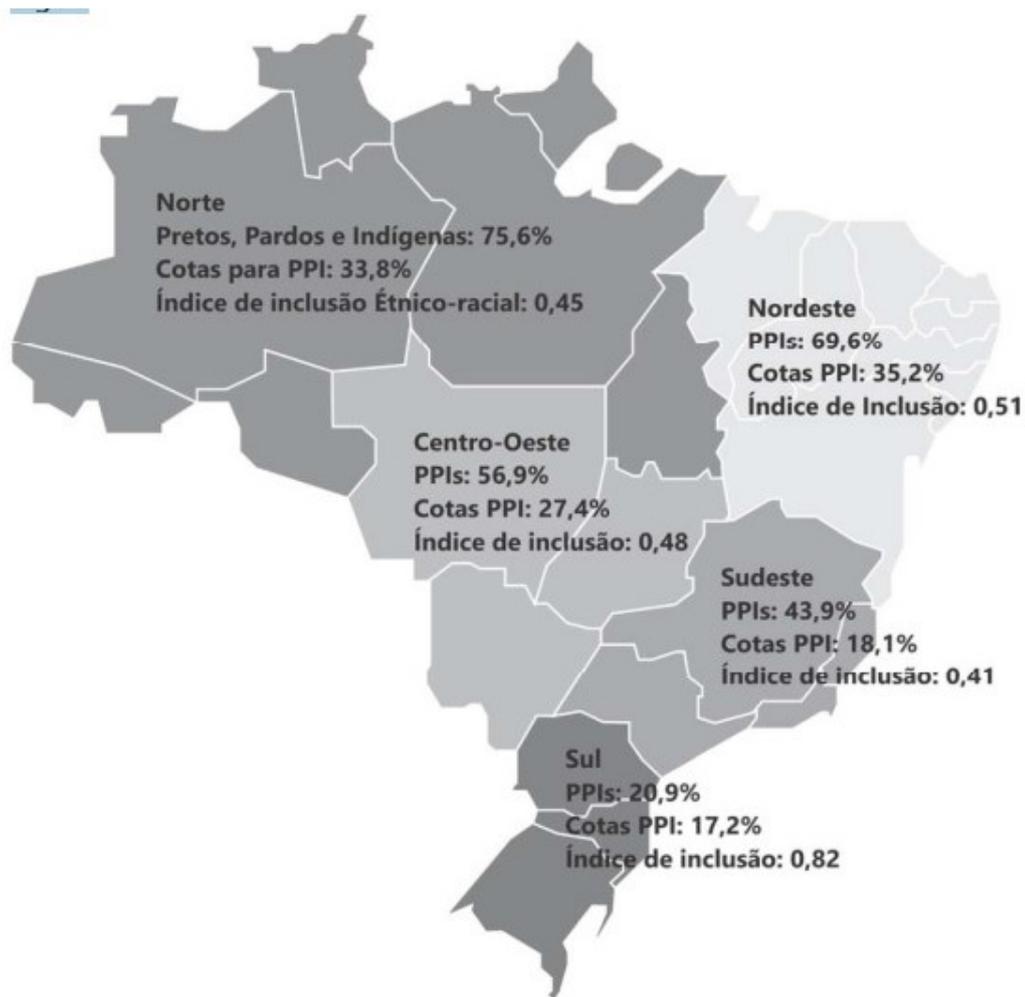


Figura 3.3.1 - Composição racial, cotas para PPIs e Índice de Inclusão Racial por Região.
 Fonte: GEMAA apud Eurístenes, Feres Júnior e Campos, 2016.

Ainda para Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016, p.21), as regiões do Brasil em que há maior proporção de estudantes Pretos, Pardos e Indígenas ainda necessitam aperfeiçoar sua política de cotas para maior participação de inclusão racial na universidade, conforme figura 3.3.1. Nota-se que em 2015 o Centro-Oeste apresentava um percentual de 56,9% de estudantes pretos, pardos e indígenas. E a cotas na IFES para esse grupo era de 27,4%. E o índice de inclusão racial era de 0,48 quando a padronização de integral inclusão racial é 1.

Desta maneira, como está a UFGD nesse panorama de inclusão racial pós efetivação das cotas sociais e étnico-raciais?



Figura 3.3.2 - Composição racial PPI, cotas para PPIs e Índice de Inclusão Racial por Faculdade da Universidade Federal da Grande Dourados – Unidade II (2014-2017). Fonte: Mapa disponibilizado pelo site da UFGD e adaptado pelo autor.

No quadriênio de cotas sociais e raciais, a UFGD apresentou diferentes índices de inclusão étnico-racial. Para a determinação estatística dos Índices de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior, trabalhamos com a análise fatorial e o cálculo de razão das vagas PPI e o percentual de acesso, conforme descrito no itinerário metodológico.

Consideramos que a Mineração de Dados Institucionais é uma importante ferramenta de análise e interpretação de dado fenômeno, no caso em questão nos auxiliam a pensar como as cotas possibilitam (ou não) uma descontinuidade das assimetrias de cor/raça na educação, em especial, se de fato os cursos de graduação estão se distanciando de um perfil de de pouca inclusão étnico-racial entre os estudantes – cursos com maior número de estudantes de cor/raça branca.

Detalhamos nas tabelas acima, o Índice de Inclusão Racial por faculdade e por curso no quadriênio, considerando as médias de acesso as vagas PPI nos processos seletivos vestibular e SISU. Para uma visualização geral do panorama das cotas na UFGD, reproduzimos a perspectiva analítica de Eurístenes, Feres Júnior e Campos (2016), referindo para a composição racial a proporção de pretos, pardos e indígenas no Mato Grosso do Sul de acordo com o último Censo Demográfico, de forma que a UFGD considerou para os cálculos de subtração da reserva de vagas PPI o valor de 51,95%, conforme expresso nos editais de seleção. E para o cálculo das cotas PPI, consideramos a porcentagem de vagas para cada curso nas faculdades, encontram-se nos cursos uma média de 30% das vagas para PPI. E como Índice de Inclusão Racial a média dos Índices de Descontinuidade das Desigualdades Étnico-raciais na Educação Superior por faculdade no quadriênio, balizando que para os cursos que se aproximam de 1 maior é a inclusão, e quantos mais distante deste, menor seria a inclusão étnico-racial.

Desta forma, de acordo com a figura 3.3.2, observa-se que no quadriênio das cotas a Faculdade de Educação e a Faculdade de Ciências da Saúde foram as que mais se aproximaram de uma inclusão racial para as vagas PPI, isto é, das vagas destinadas a população indígena e negra, as duas faculdades apresentaram dados superiores a oitenta por cento de inclusão.

A Faculdade de Ciências Humanas, Faculdade de Direito e Relações Internacionais, Faculdade de Engenharia e a Faculdade de Administração. Ciências

Contábeis e Economia apresentara um índice de inclusão nesses quatro anos de média 0,70.

E a Faculdade de Comunicação, Artes e Letras e a Faculdade de Ciências Agrárias demonstraram valores de inclusão média, apresentando índices superior a 0,50 no preenchimento das vagas PPI.

O exame do panorama das faculdades, demonstram que estão com um índice de inclusão racial superior à média de inclusão para a região Centro-Oeste, onde de acordo com Eurístenes, Feres Júnior e Campos foi de 0,48 no ano de 2015 (EURÍSTENES; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2016, p.21).

As faculdades de Ciências Exatas e Tecnológicas e Ciências Biológicas e Ambientais foram as que apresentaram um perfil mais distante de inclusão racial nas vagas PPI, aproximando-se assim, de pouca diversificação étnico-racial, com um índice de 0,37.

Para Barbosa e Silva (2017a), devemos analisar os dados do acesso e da permanência a partir das assimetrias regionais e locais. E desta forma, em uma perspectiva macro, o acesso na UFGD foi em sua maioria por candidatos de cor/raça branca e quando analisamos os dados de inclusão para as vagas PPI, percebemos oscilações em diferentes cursos e faculdade, sem aproximando ou distanciando de uma maior inclusão étnico-racial.

Acompanhamos descritivamente que nos 4 anos a UFGD apresentou avanços quanto a inclusão e maior diversificação étnico-racial nos cursos de graduação. Contudo, ainda há muito no que avançar. Os cursos demonstraram índices satisfatórios de inclusão racial, se aproximando da padronização de 1. Mas não podemos nos esquecer que estamos considerando uma padronização em 30% das vagas. E se na reserva de vagas para Pretos, Pardos e Indígenas, estudantes com perfil destoantes a esse estão acessando essas vagas em todas as tipologias de mecanismos de seleção, é preciso a instituição repensar a forma como está se dando o remanejamento das vagas e se os critérios de corte de nota para determinados cursos estão dando conta de incluir o real público dessa importante política pública. O ensejo é que no próximo quadriênio de análise, os cursos de graduação alcancem nos índices integrais de inclusão étnico-racial, e não perpetuem a pouca diversificação étnico-racial no acesso aos cursos de graduação.

E observando esse movimento de inclusão étnico-racial na universidade com relação as políticas de permanência, analisamos ainda pouca participação de estudantes PPI, conforme dados da tabela abaixo.

Tabela 3.3.13 – Percentual de estudantes beneficiados pelo Auxílio Alimentação e Bolsa Permanência em relação ao curso e modalidade ingresso

CURSO	AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO - %			BOLSA PERMANÊNCIA - %		
	Acesso Universal	PPI até 1,5 s.m.	Outros até 1,5 s.m	Acesso Universal	PPI até 1,5 s.m.	Outros até 1,5 s.m
Artes Cênicas	60	20	20	50	20	30
Letras	75	15	10	60	15	25
Administração	40	40	20	40	40	20
Ciências Contábeis	50	30	20	30	35	35
Ciências Econômicas	45	45	10	30	35	35
Engenharia da Computação	60	30	10	40	27	33
Física	70	10	20	70	10	20
Matemática	60	20	20	70	10	20
Química	80	15	5	80	10	10
Sistemas de Informação	60	20	20	60	20	20
Direito	20	30	50	10	40	50
Relações Internacionais	40	30	30	30	35	35
Educação Física	60	25	15	50	25	25
Pedagogia	50	40	10	50	30	20
Engenharia Civil	40	20	40	40	20	40
Engenharia de Alimentos	30	30	40	40	20	40
Engenharia de Energia	40	30	30	40	20	40
Engenharia de Produção	20	35	45	20	35	45
Engenharia Mecânica	40	20	40	30	20	50
Agronomia	20	35	45	20	35	45
Engenharia Agrícola	50	20	30	60	15	25
Engenharia de Aquicultura	80	10	10	80	10	10
Zootecnia	60	20	20	50	20	30
Biotechnology	70	20	10	70	10	20

Ciências Biológicas	70	20	10	70	10	20
Gestão Ambiental	60	20	20	60	10	30
Ciências Sociais	50	25	25	50	25	25
Geografia	60	20	20	60	20	20
História	50	25	25	50	25	25
Psicologia	40	25	35	40	25	35
Medicina	20	30	50	1	39	60
Nutrição	30	30	40	30	30	40

Fonte: SECAC, CS e minerado pelo autor.

Observa-se que em todos os cursos a proporção de estudantes beneficiados pelas políticas de permanência material se declaram de cor/raça branca, sobretudo na modalidade de cota apenas com recorte de renda. Estudantes PPI com renda de vulnerabilidade socioeconômica encontram-se enquanto terceiro grupo representativo da política.

A Bolsa Permanência e o Auxílio Alimentação são políticas contínuas e processuais, acompanhando o estudante do início ao fim do curso. E se estudantes negros estão entre os menos representativos, podemos propor que são os que mais abandonam a Educação Superior. O recorte da nossa pesquisa não privilegiou a evasão universitária, ficando esse ponto a se destacar para investigações futuras. Para a Rosa (2016, p. 101), a UFGD entende que o recorte PNAES de vulnerabilidade integra nas políticas de permanência as(os) cotistas negras(os). E observamos que não. O recorte social não inclui de maneira proporção ao Índice de Inclusão Racial, estudantes ingressantes por vagas PPI.

Cabe ressaltarmos que depois da Bolsa Permanência da UFGD, a segunda bolsa que agrega maior viabilização de recurso é a Bolsa Permanência MEC. Essa modalidade de bolsa auxilia o estudante com o mesmo valor de 400,00 reais da Institucional, com diferença que podem se inscrever estudantes dos cursos com carga horária diária superior a 5h/a e/ou estudantes indígenas e quilombolas. Barbosa e Silva (2017a), percebe diversas fragilidades com relação a essa bolsa, sobretudo com a instabilidade de orçamento e contemplação de estudantes.

Na UFGD, os únicos cursos que estariam aptos a concorrer a essa bolsa seriam os cursos de bacharelado, por terem carga horária superior a 5 h/a e os estudantes indígenas e das comunidades quilombolas da região da Grande Dourados.

A vista disso, observamos que na Bolsa Permanência os cursos com mais alunas(os) – em números absolutos, são os de bacharelado, a exemplo o curso de Engenharia Agrícola e Nutrição.

No estudo qualitativo de Ribeiro (2016), a autora descreve que os estudantes cotistas da UFGD estão permanecendo através de programas e políticas de pesquisa e extensão. E ainda recorrendo a ações de permanência material não institucional, como trabalho com carteira assinada, venda de alimentos durante o intervalo das aulas e outras atividades.

Como permanecer de maneira qualificada? Para Santos (2009, p.77-79) a permanência é um importante estágio na vida universitária por permitir que o ingressante vivencie e participe dos diferentes espaços da universidade sem que isso prejudique sua dedicação ao estudo. Desta forma, o acesso é apenas uma das etapas da vida acadêmica, para a autora os programas de permanência (material e simbólica) devem ser compreendidas com uma política de ação afirmativa, possibilitando um recorte social e étnico-racial (2009, p.81).

Barbosa e Silva (2017b) ao estudar a participação dos estudantes cotistas na Universidade Federal de Uberlândia após a efetivação de Lei de Cotas, analisa um aumento no acesso de negras(os) na universidade. E quando relaciona o acesso com a participação nos diferentes programas de Ensino, Extensão e Pesquisa, observa que “seletividade impera fazendo com que negros e negras ocupem aquelas atividades que não possuem o maior status ou reconhecimento, ou seja, preteridos naquelas de maior destaque”, e desta forma, prevalece os mecanismos institucionais e silenciosos de exclusão na educação superior (2017, p.09-10).

Na UFGD, houve maior participação com as cotas sociais e raciais, sendo este um movimento percebido nacionalmente com a democratização do acesso. E quando relacionamos as variáveis de acesso com os de permanência, observa-se que as(os) cotistas negras não estão sendo beneficiados, em proporção de acesso, tornando-se *excluídos do interior* das instituições da educação superior.

Prevalece assim, apesar das ações afirmativas adotadas nos últimos, uma universidade com corpo discente predominantemente branco. Qual é o caminho? Considera-se que é preciso pensar “para além das cotas”, em que o recorte social não dá conta de dimensionar a complexidade das relações raciais no Brasil (SANTOS, 2009). E a universidade tem que assumir a responsabilidade social de garantir maior diversificação étnico-racial em seus cursos de graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Um novo tempo há de vencer
Pra que a gente possa florescer”
Flutua – Johnny Hooker

Findamos uma etapa da pesquisa. Acreditando que outras pesquisas poderão vir a contribuir para a compreensão do o acesso e a permanência na Educação Superior.

Compreendemos que cada número ali descrito, é um sujeito que está ou deixou o espaço da universidade. Foi alguém que vivenciou as tramas da exclusão, da permanência e da inclusão. É preciso olhar para os números, interpreta-los, e propor ações que modifiquem ou fortaleça aquela realidade.

Na vivência com o campo da pesquisa, nos deparávamos com alguns colegas que criticavam os dados institucionais, sem ao menos tentar explorar e compreender a forma como são organizados e o que eles podem dizer sobre o fenômeno pesquisado.

Para os autores Rigo, Cazella e Cambuzzi (2012, p.173) a demanda crescente da mineração de dados na educação está articulado com a preocupação das instituições de ensino com os processos de ensino aprendizagem. Desta maneira, estão focando na análise dos dados institucionais para o desenvolvimento de “materiais instrucionais, acompanhamento e previsões”, garantindo a partir do uso de técnicas apropriadas para cada caso a “obtenção de informações e padrões de comportamento importantes para apoiar determinadas práticas pedagógicas”, de acesso e permanência.

No caso de analisar os dados institucionais sobre o acesso é uma das recomendações de avaliação da Lei de Cotas. E como para Feres Júnior (2016), as instituições tem relutado para a oficialização e divulgação desses dados.

O desafio foi lançado e desenvolvemos essa análise das compreender os indicadores do acesso e da permanência, e a padronização das desigualdades no campo da Educação. Com o processo de determinação dos Índices de Participação nos Programas de Permanência e do Índice de Descontinuidade das Desigualdades de Cor/Raça na Educação Superior, mediante a mineração, observamos que tais padronizações fornecem elementos para a UFGD repensar suas políticas de acesso

e permanência, atuando no diagnóstico e prevenção a determinados fatores que favoreceriam a exclusão.

Conforme Aguiar (2012) e Andrade (2015) analisavam o acesso na UFGD a partir do recorte de cota social, indicavam que é preciso uma política de recorte também étnico-racial. Com a Lei n. 12711/12, a instituição implementou nos vestibulares e o SISU, cinquenta por cento das vagas para estudantes de oriundos da escola pública e com o recorte étnico-racial, a reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas em proporção a representatividade de cada região. E o que observamos com esse quadriênio de cotas?

A UFGD avançou na em uma maior inclusão da população negra no ensino superior. Mas ainda é preciso alcançar uma representação de negros em proporção a população do estado de Mato Grosso do Sul. Nos anos de 2014 a 2017, negras(os) representaram em média 40% do corpo discente. Brancos ainda são maioria entre os estudantes, mas a cada ano as desigualdades étnico-raciais deixam de ser uma limitante da inclusão.

E com relação aos programas de permanência material, segundo Rosa (2016), a instituição não desenvolve nenhuma política de assistência estudantil de cunho étnico-racial, por acreditar que o recorte de vulnerabilidade socioeconômica inclui os cotistas negros.

No entanto os dados mostram o contrário. A política de Bolsa Permanência e do Auxílio Alimentação da UFGD não contempla, em proporção ao acesso, os estudantes cotistas negros. Como vimos, nos cursos em que o índice de inclusão é maior, as políticas são mais escassas. E como permanecer?

A hipótese do trabalho era de que na UFGD estão ingressando cotistas negras(os) nos cursos de graduação presencial, acompanhando o contexto nacional de transformação de cor/raça e renda das Instituições Federais de Educação Superior. E observamos que ainda a inclusão de pretos e pardos na UFGD precisa caminhar para uma maior proporção representativa da região. E tanto pelo PSV, como pelo SISU, os indicadores de acesso apresentaram similitudes.

E devemos reconhecer que muito se avançou, em especial a medida que os cursos de graduação possibilitam uma maior inclusão étnico-racial e se distanciam de um perfil discente de predominância de cor/raça branca. No entanto, ainda o acesso para as vagas de PPI não estão sendo ocupadas pelo grupo do perfil, com o

remanejamento das vagas, observamos estudantes brancos, amarelos e/ou que não se declaram ocupando esses espaços que demandaram da luta e articulação de movimentos sociais.

E um outro ponto era com relação as assimetrias em alguns cursos em relação aos subgrupos de renda das(os) cotistas, procedendo-se majoritariamente por autodeclaradas(os) de cor/raça negra com renda familiar per capita superior a 1,5 salário mínimo, em que de acordo com a pesquisa da Andifes (2016 apud Barbosa e Silva, 2017a) demonstrasse um corpo discente com mais de sessenta por cento deste com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo.

No contexto da UFGD, essa hipótese foi falseada em partes. Pois pelo Sistema de Seleção Unificada, estudantes autodeclaradas(os) de cor/raça negra apresentam em sua maioria renda familiar per capita superior a 1,5 salário mínimo. Enquanto no vestibular a maioria é possui renda de vulnerabilidade socioeconômica.

Desta forma, os estudantes cotistas negras(os) que acessam a universidade por meio do SISU, em sua maioria, não tem perfil para concorrer as políticas de permanência da universidade. Tendo em vista que a UFGD se afilia as diretrizes do PNAES, em que no seu artigo 5º estabelece que as ações e programas de assistência estudantil deverão atender alunas(os) oriundos da escola pública e com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita (MEC, 2010).

Se por um lado, a Andifes (2016) percebe uma transformação da renda familiar nas IFES. Os dados da UFGD apresentarão resultados diferentes com a forma de ingresso e a cor/raça declarada. Isto é, as(os) estudantes negras(os) que ingressam mediante vestibular possuem perfil de renda de vulnerabilidade socioeconômica. E pelo SISU, observa-se um caminho contrário.

E posto isso, interpretamos que a entrada no Auxílio Alimentação nesses quatro anos da UFGD se deu em grande maioria a estudantes que ingressaram pela modalidade acesso universal e autodeclarados de cor/raça branca. E nos cursos em que o acesso foi maior pela política de reserva de vagas para estudantes oriundos da escola pública, o recorte étnico-racial foi o menos representativo. Isto é, acessaram o Auxílio Alimentação estudantes com renda de até 1,5 salário-mínimo que concorrem sem o recorte de perfil para pretos, pardos e indígenas.

Assim como observado nos dados do Auxílio Alimentação, brancos são a maioria entre os alunos beneficiados pelas políticas de permanência. E desta maneira, concluímos que a entrada no Auxílio Alimentação e a Bolsa Permanência nesses quatro anos da UFGD foi majoritariamente de estudantes que ingressaram pela modalidade acesso universal, segundo do acesso de renda sem recorte étnico-racial, com autodeclaração de cor/raça branca.

O recorte étnico-racial foi o menos representativo no acesso as políticas de permanência. Demonstrando que assim o desenvolvimento de uma política de permanência apenas social, não atende em proporção, as(os) estudantes negras(os).

Desta forma, os cursos com maior propensão a inclusão étnico-racial, são de bacharelado, em que a maior concorrência entre as(os) candidatas(os), dificultada as dinâmicas remanejamento das vagas.

E com a Lei de Cotas o curso apresenta um novo perfil de inclusão racial, mudando a cara do estudante de Medicina na UFGD. A evolução na inclusão racial foi linear ao quadriênio de avaliação, com maior participação negra. Em 2014 o índice de inclusão no bacharelado era de 0,81 e em 2017 atingiu um índice próximo de 1. Demonstrando que as vagas para PPI estão, em sua maioria, sendo preenchidas por estudantes. Mas temos ainda que analisar que as vagas representam 33% das vagas totais no curso, e nesse quadriênio não conseguimos ter um índice de cem por cento de inclusão. Houve sim uma maior inclusão e participação de estudantes negras(os), no entanto, poderiam estar ingressando mais.

Outro ponto de destaque, é que diferente de outros cursos, e até mesmo do curso de Nutrição da mesma faculdade, o curso de Medicina não incluiu nenhum acadêmico indígena nesses quatro anos de cotas sociais e étnico-raciais.

Desta forma, de acordo com a figura 3.3.2, observa-se que no quadriênio das cotas a Faculdade de Educação e a Faculdade de Ciências da Saúde foram as que mais se aproximaram de uma inclusão racial para as vagas PPI, isto é, das vagas destinadas a população indígena e negra, as duas faculdades apresentaram dados superiores a oitenta por cento de inclusão.

E se na reserva de vagas para Pretos, Pardos e Indígenas, estudantes com perfil destoantes a esse estão acessando essas vagas em todas as tipologias de mecanismos de seleção, é preciso a instituição repensar a forma como está se dando o remanejamento das vagas e se os critérios de corte de nota para determinados cursos estão dando conta de incluir o real público dessa importante política pública.

Na UFGD, houve maior participação com as cotas sociais e raciais, sendo este um movimento percebido nacionalmente com a democratização do acesso. E quando relacionamos as variáveis de acesso com os de permanência, observa-se que as(os) cotistas negras não estão sendo beneficiados, em proporção de acesso, tornando-se *excluídos do interior* das instituições da educação superior.

Essa pesquisa foi uma das possibilidades de análise e compreensão do acesso e da permanência. Consideramos que outros olhares sobre a mesma questão são de extrema importância. E assim espera-se que os debates aqui apresentados possam contribuir a vir a contribuir com o aperfeiçoamento das ações afirmativas na instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Márcio Mucedula. **Ensino Superior e Inclusão Étnico-racial**: análise do sistema de cotas sociais da UFGD-MS. Trabalho apresentado no 36º Encontro Anual da Anpocs. Águas de Lindóia, 2012.

AGUIAR, M. A.; ANDRADE, R.; MARQUES, E. P. S.; ALMEIDA, F. A. Ação afirmativa e inclusão étnico-racial: estudo preliminar das políticas de acesso e permanência da Universidade Federal da Grande Dourados entre 2011 e 2013. **O Social em Questão**. Rio de Janeiro, n. 32, pp. 101-126, 2014.

AGUIAR, Márcio Mucedula; PIOTTO, Débora Cristina. **Combate à desigualdade? Análise socioeconômica e étnico-racial de um programa de ação afirmativa no ensino superior**. In: 37ª Reunião Nacional da ANPEd, realizada nos dias 04 a 08 de outubro de 2015, Florianópolis. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt21-4194.pdf>>. Acesso em 17 de agosto de 2017.

ALVES, J.A. Lindgren. A Conferência de Durban contra o Racismo e a responsabilidade de todos. *Rev. Bras. Polít. Int*, 45. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-73292002000200009>>. Acesso em 15 de outubro de 2017.

AMO, Sandra de. **Técnicas de Mineração de Dados**. In: XXIV Congresso da Sociedade Brasileira de Computação. Jornada de Atualização em Informática, 31 de julho a 6 de agosto, Salvador, 2004. Disponível em: <<http://www.deamo.prof.ufu.br/arquivos/JAI-cap5.pdf>>. Acesso em 22 de agosto de 2017.

ANDRADE, Rogério de. **Avaliação do processo de implementação de ações afirmativas na Universidade Federal da Grande Dourados**: o acesso da população negra no período de 2011 a 2013. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal da Grande Dourados: Dourados, 2015.

ASSOCIAÇÃO Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais De Ensino Superior Brasileiras – 2014. Uberlândia: ANDIFES, 2016. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Pesquisa-perfil-discente_ANDIFES.pdf>. Acesso em 23 de dezembro de 2016.

BARBOSA, Eduardo F. Instrumentos de coletas de dados em projetos educacionais. *Instituto de Pesquisas e Inovações Educacionais* (Educativa), 1998. Disponível em: <http://www.tecnologiaprojetos.com.br/banco_objetos/%7B363E5BFD-17F5-433A-

91A0-2F91727168E3%7D_instrumentos%20de%20coleta.pdf>. Acesso em 17 de agosto de 2017.

BARBOSA E SILVA, Leonardo. **Perfil socioeconômico e cultural de discentes da UFGD**. 04 de outubro de 2017. 31 slides. Material apresentado para o Seminário de Assistência Estudantil da Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017^a.

_____. **Racismo Institucional e as oportunidades acadêmicas nas IFES**. Trabalho apresentado no 36º Encontro Anual da Anpocs. Caxambu, 2017b. Disponível em: <www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/gt-30/gt28-8/10864-racismo-institucional-e-as-oportunidades-academicas-nas-ifes/file>. Acesso 22 de out de 2017.

BITTAR, M.. A educação e a presença salesiana na região centro-oeste. Revista de Educação Pública, ED UFMT, v. 12, p. 177-190, 2003. Disponível em: <<http://www.ufmt.br/revista/arquivo/rev21/mariluce.htm>>. Acesso em 05 de out de 2017.

_____; SILVA, M.G.M.; VELOSO, T.C.M.A. Processo de interiorização da educação superior na Região Centro-Oeste: particularidades dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Série-Estudos, n. 16, Campo Grande, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. Brasília: Diário Oficial da União. Publicado no D.O.U de 15 de outubro de 2012.

_____. Lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial, altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, nº 9.029, de 13 de abril de 1995, e nº 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em 22 de janeiro de 2017.

_____. Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em 22 de janeiro de 2017.

_____. Lei nº 12.990 de 09 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12990.htm >. Acesso em 22 de janeiro de 2017.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Secretaria de Gestão de Pessoas e Relações do Trabalho no Serviço Público. Normativa nº 03 de 01 agosto de 2016. Dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=54&data=02/08/2016>>. Acesso em 22 de janeiro de 2017.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. Tradução de Aparecida Joly Gouveia. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, AFRÂNIO. (Orgs.) **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. Tradução de Magali de Castro. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, AFRÂNIO. (Orgs.) **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Ed. UFSC, 2015.

CAMILO, Cássio Oliveira; SILVA, João Carlos da. **Mineração de dados: Conceitos, Tarefas, Métodos e Ferramentas**. Relatório Técnico. Instituto de Informática, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009. Disponível em: <http://www.portal.inf.ufg.br/sites/default/files/uploads/relatorios-tecnicos/RT-INF_001-09.pdf>. Acesso em 21 de agosto de 2017.

CHÁVEZ, Lydia. Key Dates in the Battle over Affirmative Action Policy. In: CROSBY, F. J.; VANDEVEER, C. **Sex, Race, and Merit: Debating Affirmative Action in Educatin and Employment**. Michigan: University of Michigan Press, 2000.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos e Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA, 2008.

COLLARES, Ana Cristina M. Uma questão de método: desafios da pesquisa quantitativa na sociologia. *Idéias*, Edição Especial, Campinas, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649415>>. Acesso em 20 de agosto de 2017.

CÔRTEZ, Sérgio da Costa; PORCARO, Rosa Maria; LIFSCHITZ, Sérgio. Mineração de Dados – Funcionalidades, Técnicas e Abordagens. *Departamento de Informática PUC-Rio*, Rio de Janeiro, 2002, pp.1-35. Disponível em: <ftp://obaluae.inf.puc-rio.br/pub/docs/techreports/02_10_cortes.pdf>. Acesso em 20 de agosto de 2017.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. **Ações Afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico**.

Cadernos de Pesquisa, v. 43, n. 148, São Paulo, 2013, pp. 302-327. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v43n148/15.pdf>>. Acesso em 27 de julho de 2017.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JÚNIOR, João; MORATELLI, Gabriela. Levantamento das políticas de ação afirmativa 2014: evolução temporal e impacto da lei nº 12.711 sobre as universidades federais. *GEMAA (IESP-UERJ)*, n. 4, 2014, pp. 1-10. Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/files/Levantamento_federais_2014b.pdf>. Acesso em 23 dezembro de 2016.

DIAS, Maria Madalena. Parâmetros na escolha de técnicas e ferramentas de mineração de dados. *Acta Scientiarum*, v. 24, n. 06, Maringá, 2002, pp. 1715-25. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/ActaSciTechnol/article/viewFile/2549/1569>>. Acesso em 01 de setembro de 2017.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, n. 23. Niterói, 2007, pp. 100-122. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/tempo/artigos_livres/v12n23a07.pdf>. Acesso em 10 de janeiro de 2017.

EURÍSTENES, Poema; MACHADO, Marcell; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Política de Ação Afirmativa nas Universidades Estaduais (2016). Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, Rio de Janeiro, dezembro, 2016, pp. 1-32. Disponível em: <<http://gema.iesp.uerj.br/levantamentos/as-politicas-de-acao-afirmativa-nas-universidades-estaduais-2016/>>. Acesso em 20 de junho de 2017.

EURÍSTENES, Poema; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Evolução da Lei nº 12.711 nas universidades federais (2015). Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, Rio de Janeiro, dezembro, 2016, pp. 1-25. Disponível em: <<http://gema.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2016/12/Lev2016.pdf>>. Acesso em 20 de junho de 2017.

FARIA, Sidineia Cândida. **Processo de Expansão e de interiorização da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e a Democratização da Educação Superior (1993-2010)**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2013.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica Toste. Políticas da igualdade racial no ensino superior. *Cadernos do desenvolvimento Fluminense*. Rio de Janeiro, n. 5, julho de 2014, pp. 31-44. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cdf/article/view/14229/10769>>. Acesso em 06 de janeiro de 2016.

_____. Ação Afirmativa no Índia e Brasil: um estudo sobre a retórica acadêmica. *Sociologias*, ano 17, n.40. Porto Alegre, 2015, pp. 92-123. Disponível em: <

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222015000300092&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em 07 de maio de 2017.

FERES JR., João; TOSTE, Verônica; MORATELLI, Gabriella; BARBABELA, Eduardo. **Igualdade e inclusão na universidade: Um guia rápido para ingressar, permanecer e concluir o ensino superior**. Rio de Janeiro: GEMAA, 2014.

FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. A consolidação da ação afirmativa no ensino superior brasileiro. In: ZONINSEIN, Jonas; FERES JÚNIOR, João (Orgs.). *Ação afirmativa no ensino superior brasileiro*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. 2. ed. São Paulo: Global, 2007. pp. 38 a 55.

_____. *A integração do negro na sociedade de classes: no limiar de uma nova era*. Vol. II. São Paulo: Globo, 2008.

FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 52. ed. São Paulo: Global, 2013.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**. 4.ed. Tradução de Mathias Lambert. São Paulo: Guanabara, 1988.

GOHN, Maria da Glória. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais , ONGs e terceiro setor. *Rev. Mediações*, Londrina, v.5, n.1, p.11-40, 2000. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/9194/7788>>. Acesso em 18 de janeiro de 2017.

GOMES, Flávio. *Negros e política (1888-1937)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. Recepção do instituto da Ação Afirmativa no direito constitucional brasileiro. *Revista de Informação Legislativa do Senado Federal*, Brasília, 2001. Disponível em: <<http://adami.adv.br/artigos/19.pdf>>. Acesso em 02 de agosto de 2017.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. *As Ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva*. Série Cadernos do CEJ, v. 24, Brasília, 2004. Disponível em: <<http://sites.multiweb.ufsm.br/afirme/docs/Artigos/var02.pdf>>. Acesso em 01 de ago de 2017.

GONZALES, Lélia. *O Movimento Negro na Última Década*. In: GONZALES, Lélia; HASENBALG, Carlos Alfredo. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e Anti-racismo no Brasil*. *Novos Estudos*, nº 43, CEBRAP, 1995, pp. 26-44. Disponível em: <http://novosestudos.org.br/v1/files/uploads/contents/77/20080626_racismo_e_anti_racismo.pdf>. Acesso em 02 de agosto de 2016.

HASENBALG, Carlos Alfredo. Discriminação e Desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

IMPERATORI, T.K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *Serv. Soc. Soc.*, n. 129, São Paulo, 2017, pp. 285-303

LACERDA, João Baptista. Sobre os mestiços no Brasil. Tradução de Eduardo Dimitrov, Íris Morais Araújo e Rafaela Deiab. Premier Congrès Universel des Races. Paris, 1911. Disponível em: <http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/247540/mod_resource/content/1/Sobre%20os%20mesti%C3%A7os%20do%20Brasil.pdf>. Acesso em 17 de janeiro de 2017.

LEÃO, Natália; CANDIDO, Marcia Rangel; CAMPOS, Luiz Augusto; FERES JÚNIOR, João. **Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe** (GEMAA), n. 1, 2017, pp. 1-21. Disponível em: < http://gema.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2017/08/Relat_1.pdf >. Acesso em 30 de agosto de 2017.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; REAL, Giselle Cristina Martins; OLIVEIRA, Jonas de Paula. **Acesso e permanência na educação superior: desafios e alcances das políticas de assistência estudantil na UFGD**. In: Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR, realizado na Universidade Estadual de Maringá, nos dias 18 a 20 de maio de 2016. Disponível em: < http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_5/5-013.pdf >. Acesso em 28 de agosto de 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução n. 13, de 9 de maio de 2013**. Estabelece procedimentos para o pagamento de bolsas no âmbito do Programa de Bolsa Permanência para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, bem como para estudantes indígenas e quilombolas matriculados em cursos de graduação de instituições federais de ensino superior. Disponível em: < https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000013&seq_ato=000&vlr_ano=2013&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC >. Acesso em 17 de agosto de 2017.

MENEGAT, Alzira Salete; FAISTING, André Luiz. Caminhos e caminantes da terra: pessoas assentadas em redes de saberes e parcerias para conquista de direitos. In: FAISTING, André Luiz; FARIAS, Marisa de Fátima Lomba de (Org.). **Direitos Humanos, Diversidade e Movimentos Sociais: um diálogo necessário**. Dourados: UFGD, 2011.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n.117, São Paulo, 2002, pp. 197-217.

NANTES, Valquiria Allis. **Expansão da Educação Superior em Mato Grosso Do Sul e a ampliação do Acesso ao Ensino Superior Noturno 1990 a 2006**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2010.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. Rev. Tempo Social, n. 01, vol.19, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/download/12545/14322>>. Acesso em 30 de dezembro de 2016.

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS DAS POPULAÇÕES INDÍGENAS (NEPPI). Universidade Católica Dom Bosco. **O programa Redes de Saberes**. Campo Grande, s/d. Disponível em: <<http://www.neppi.org/?template=rede.php>>. Acesso em 10 de agosto de 2017.

PAULA, Maria Fátima de. Reforma da Educação Superior do Governo Lula: as políticas de democratização do acesso em foco. Rev. Argentina de Educación Superior, ano 01, vol. 01, Buenos Aires, 2009. Disponível em: <http://posgrado.uncoma.edu.ar/images/sampledData/Documentos/Reforma_da_Educacao_Superior_do_Governo_Lula.pdf>. Acesso em 02 de jun de 2017

PATE, Kimberly. Ação Afirmativa nos Estados Unidos. In: DELGADO, D.; CAPELLIN, P.; SOARES, V. (Orgs.) Mulher e Trabalho: experiências de ação afirmativa. São Paulo: ELAS/Boitempo Editorial, 2000.

PIRES, Álvaro P. Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicas e metodológicas**. Tradução de Ana Cristina Arantes Nasser. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

RIBEIRO, Bruno de Oliveira. **O mo(vi)mento negro no Mato Grosso do Sul : políticas de identidade**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

RIBEIRO, Maria A. P. dos Santos. **O fortalecimento da identidade negra no contexto da Educação Superior: um olhar sobre os negros ingressantes pelo sistema de cotas raciais nos cursos de graduação da UFGD**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017.

RIGO, Sandro J.; CAZELLA, Silvio C.; CAMBRUZZI, Wagner. Minerando Dados Educacionais com foco na evasão escolar: oportunidades, desafios e necessidades. In: Anais do Workshop de Desafios da Computação Aplicada à Educação (DESAFIE), Curitiba, 2012. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/desafie/article/view/2787/2440>>. Acesso em 01 de setembro de 2017.

ROSA, Aline Anjos da. **A implementação das cotas raciais e sociais na UFGD e sua contribuição para a política de Ações Afirmativas (2012-2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

SILVA, Ana Maria da. **Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: o REUNI em Mato Grosso do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

SANTOS, Laura Márcia Rosa dos. **Relações raciais em Campo Grande/MS: os casos de discriminação racial registrados pelo Programa SOS Racismo**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005,

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SANTOS JUNIOR, José da Silva. **Trajetória de acadêmica de estudantes de graduação: evasão, permanência e conclusão de cursos na Universidade Federal da Grande Dourados**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

SANTOS, Carlos A. B. Plínio dos. **Fiéis descendentes: redes-irmandades na pós-abolição entre as comunidades negras rurais sul-mato-grossenses**. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SILVA, Casimiro Paschoal da. Quilombo dos Palmares símbolo de resistência. Revista Adusp, São Paulo, 1997, pp. 56-7. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/files/revistas/12/r12a11.pdf>>. Acesso em 15 de janeiro de 2017.

SILVA, T.D.; SANTOS, M.R. A abolição e a manutenção das injustiças: a luta dos negros na primeira república brasileira. Cadernos Imbondeiro, vol. 2, n. 1. João Pessoa, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/viewFile/14136/8750>>. Acesso em 10 de janeiro de 2017.

SILVA, M. G. M.; VELOSO, T. C. M. A. Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão. *Avaliação*, vol. 18, n. 03, Campinas, Sorocaba, 2013, pp. 727-747. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n3/11.pdf>>. Acesso em 02 de jun de 2017.

SILVÉRIO, Valter Roberto. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: GONÇALVES E SILVA, P. B.; SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

SOBRINHO, José Dias. Democratização, Qualidade e Crise da Educação Superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educ. Soc.*, vol. 31, n. 113, Campinas, 2010, pp. 1223-1245.

TELLES, Edward Eric. *Racismo à Brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD). **Reestruturação e Expansão da Universidade Federal da Grande Dourados (REUNI-UFGD)**.

Dourados: UFGD, 2007. Disponível em:

<<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/programa-reuni.pdf>>.

Acesso em 20 de agosto de 2017.

_____. **Regimento Geral**. Dourados: UFGD, s/d. Disponível em:

<<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/regimento-geral.pdf>>.

Acesso em 20 de agosto de 2017.

_____. **Estatuto**. Estatuto alterado conforme Portaria n. 193 de 03/10/2012 – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior/MEC. Dourados: UFGD, 2012. Disponível em:

<<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/estatuto.pdf>>. Acesso

em 20 de agosto de 2017.

_____. **Histórico da Universidade Federal da Grande Dourados**. Disponível em:

<<https://www.ufgd.edu.br/aufgd/historico>>. Acesso em 15 de agosto de 2017.

_____. **Projeto de Criação e Implantação da UFGD**. Dourados: UFMS, 2004.

Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/projeto-criacao-ufgd.pdf>>. Acesso em 15 de agosto de 2017.

_____. **Edital de Abertura CS n. 1, de 05 de setembro de 2012**. Processo Seletivo da UFGD Vestibular 2013 (PSV-2013/UFGD). Dourados: CS/UFGD, 2012.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal da Grande Dourados (2013-2017)**. Dourados: UFGD, 2013. Disponível em:

<<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/porta1/ufgd/arquivos/aufgd/pdi.pdf>>. Acesso em 15 de agosto de 2017.

_____. **Edital de Abertura CS n. 4, de 09 de setembro de 2013**. Processo Seletivo da UFGD Vestibular 2014 (PSV-2014/UFGD). Dourados: CS/UFGD, 2013. Disponível em:

< https://cs.ufgd.edu.br/download/Edital_de_Abertura_PSV_2014_Final_v2.pdf>.

Acesso em 16 de agosto de 2017.

_____. **Edital de Retificação CS n. 1 de 4 de outubro de 2013**. Alterações no Edital de Abertura CS n. 4, de 09 de setembro de 2013. Processo Seletivo da UFGD Vestibular 2014 (PSV-2014/UFGD). Dourados: CS/UFGD, 2013. Disponível em:

<https://cs.ufgd.edu.br/download/Edital_de_retificacao_1_Edital_de_Abertura_PSV_2014_Final_v2.pdf>. Acesso em 16 de agosto de 2017.

_____. **Edital de Abertura CS n. 4, de 09 de setembro de 2013.** Processo Seletivo da UFGD Vestibular 2014 (PSV-2014/UFGD). Alterado pelo Edital de Retificação CS n. 1 de 4 de outubro de 2013 Dourados: CS/UFGD, 2013. Disponível em: <https://cs.ufgd.edu.br/download/Edital_de_Abertura_PSV_2014_Final_v2_consolidado.pdf>. Acesso em 16 de agosto de 2017.

_____. **Edital de Retificação CS n. 2 de 18 de outubro de 2013.** Alterações no Edital de Abertura CS n. 4, de 09 de setembro de 2013. Processo Seletivo da UFGD Vestibular 2014 (PSV-2014/UFGD). Dourados: CS/UFGD, 2013. Disponível em: <https://cs.ufgd.edu.br/download/Edital_de_retificacao_2_Edital_de_Abertura_PSV_2014.pdf>. Acesso em 16 de agosto de 2017.

VOETS, Martine. A estratégia europeia para a ação afirmativa. In: DELGADO, D.; CAPELLIN, P.; SOARES, V. (Orgs.) Mulher e Trabalho: experiências de ação afirmativa. São Paulo: ELAS/Boitempo Editorial, 2000.

RELATÓRIOS CONSULTADOS – AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: janeiro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: fevereiro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: março de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: abril de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: maio de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: junho de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: julho de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: agosto de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: setembro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: outubro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: novembro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: dezembro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: janeiro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: fevereiro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: março de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: abril de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: maio de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: junho de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: julho de 2015.

Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: agosto de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: setembro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: outubro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: novembro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: dezembro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: janeiro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: fevereiro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: março de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: abril de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: maio de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: junho de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: julho de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: agosto de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: setembro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: outubro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: novembro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: dezembro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2016>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: janeiro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: fevereiro de 2017.

Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: março de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: abril de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: maio de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: junho de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: julho de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: agosto de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: setembro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: outubro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

_____. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: novembro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:
<<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: dezembro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/auxilio-alimentacao-proae/prestacao-contas-2017>>.

RELATÓRIOS CONSULTADOS – BOLSA PERMANÊNCIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: janeiro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: fevereiro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: março de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: abril de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: maio de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: junho de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: julho de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: agosto de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: setembro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: outubro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência**. Mês de Referência: novembro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: dezembro de 2014. Dourados: UFGD/PROAE, 2014. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2014>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: janeiro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: fevereiro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: março de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: abril de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: maio de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: junho de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: julho de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: agosto de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: setembro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: outubro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: novembro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: dezembro de 2015. Dourados: UFGD/PROAE, 2015. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-contas-2015>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: janeiro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: fevereiro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: março de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: abril de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: maio de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: junho de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: julho de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: agosto de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: setembro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: outubro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: novembro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: dezembro de 2016. Dourados: UFGD/PROAE, 2016. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2016>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: janeiro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: fevereiro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: março de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: abril de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: maio de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: junho de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: julho de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em:

<<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: agosto de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: setembro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: outubro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

_____. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: novembro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Relatório de Pagamento Mensal da Bolsa Permanência.** Mês de Referência: dezembro de 2017. Dourados: UFGD/PROAE, 2017. Disponível em: <<https://www.ufgd.edu.br/secao/bolsa-permanencia-proae/prestacao-de-contas-2017>>.