

**A POLÍTICA DE COTAS E O DESEMPENHO DOS CANDIDATOS COTISTAS  
NO CONCURSO VESTIBULAR PARA O CURSO DE PEDAGOGIA A  
DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ NO ANO DE  
2015**

**THE POLICY OF QUOTAS AND THE PERFORMANCE OF THE QUOTA  
CANDIDATES IN THE ENTRANCE EXAMINATION FOR THE DISTANCE  
COURSE OF PEDAGOGY IN THE UNIVERSITY OF MARINGÁ IN THE YEAR  
OF 2015**

Adriano Hidalgo Fernandes<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-1395-6736>

Maria Luisa Furlan Costa<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-7838-0459>

**RESUMO:** As universidades estaduais definem seus próprios regulamentos sobre o sistema de cotas, os quais são semelhantes ao que determina a Lei nº 12.711/12, lei federal considerada marco fundamental para a política de cotas. O objetivo central da pesquisa consistiu em verificar o desempenho dos candidatos cotistas no concurso vestibular para ingresso no curso de Pedagogia ofertado a distância pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2015. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e quantitativa, discorreremos sobre os aspectos legais da modalidade a distância e a política de cotas sociais, especialmente no referido concurso vestibular. Por meio de informações disponíveis na página virtual da Comissão do Vestibular Unificado (CVU) da UEM, aferimos o desempenho dos candidatos e o número de vagas não preenchidas pelos candidatos declarados cotistas em 17 (dezesete) polos de apoio presencial. Verificamos que muitas vagas destinadas aos cotistas ficaram ociosas, bem como as dos não cotistas. Houve inúmeras reprovadas tanto de candidatos às vagas universais como do Sistema de Cotas Sociais. Na maioria dos casos, o desempenho dos candidatos cotistas nas áreas do conhecimento foi

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação – UEM. - Professor da Faculdade Dom Bosco – FDB. Goioerê – Paraná – Brasil. [adriano.hidalgo@hotmail.com](mailto:adriano.hidalgo@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação – UNESP - Professora da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Maringá – Paraná – Brasil. [luisafurlancosta@gmail.com](mailto:luisafurlancosta@gmail.com)

inferior quando comparado aos não cotistas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a distância, concurso vestibular, cotas sociais, Universidade Aberta do Brasil, pedagogia.

**ABSTRACT:** The state universities define their own regulations on the quota system, which are similar to what is established by the Law No. 12.711 / 12, a federal law considered a major milestone for quota policy. The main objective of the research was to verify the performance of the quota candidates in the entrance examination in the Pedagogy course offered at a distance by the State University of Maringá (UEM) within the scope of the Open University System of Brazil (UAB) in 2015. By means of a bibliographical and quantitative research, we speak about the legal aspects of the distance modality and the policy of social quotas, especially in the aforementioned entrance examination contest. By means of information available on the UEM Unified Vestibular Commission (CVU) website, we have benchmarked the performance of the candidates and the number of unfilled vacancies by the candidates declared quota holders in 17 (17) poles of face-to-face support. We have found that many vacancies for quota holders were idle, as well as those for non-quota holders. Numerous candidates have flunked, not only candidates for universal vacancies, but also those of the Social Quota System. In most cases, the performance of the quota holders in the areas of knowledge was lower when compared to that of non-quota holders.

**KEYWORDS:** Distance education, entrance examination contest, social quota system, Open University of Brazil, pedagogy.

## **Introdução**

O artigo 1º da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, dispõe que as instituições federais de educação superior devem reservar, em cada concurso vestibular, por curso e turno, 50% (cinquenta por cento) das vagas de ingresso nos cursos de graduação para estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas. No parágrafo único do artigo consta: “50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita” (BRASIL, 2012a).

As instituições públicas de ensino superior que não sejam federais

são dispensadas de seguir as normas estabelecidas pelo MEC para a reserva de vagas para estudantes declarados pretos, pardos, indígenas, com alguma deficiência e que tenham realizado seus estudos integralmente em escolas públicas.

As ações afirmativas visam reduzir ou corrigir problemas públicos relacionados à educação, saúde, segurança, entre outros que, ao longo do tempo, impediram que, em condições de igualdade, grupos sociais tivessem acesso a direitos fundamentais do cidadão. No caso das cotas sociais, estas se destinam a proporcionar o acesso de cidadãos de classes sociais desprivilegiadas economicamente às instituições públicas de ensino superior (IPES).

No Brasil, a educação a distância foi oficializada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/96.

Em 2005, com o Decreto Nº 5.622, que revogou o Decreto Nº 2494/98, foram regulamentados o art. 80 da LDBEN nº 9.394/96 e estabelecidos os atos para credenciamento e funcionamento dos cursos na modalidade a distância. Em seus termos, o processo de ensino e aprendizagem na modalidade educação a distância deveria ocorrer por intermédio das tecnologias de informação e comunicação (TICs), de modo que professores e alunos pudessem interagir, bem como realizar as atividades pedagógicas propostas em diferentes espaços e tempos (BRASIL, 2005a). O Decreto 5.622/05 foi revogado pelo Decreto nº 9.057 de 25 de Maio de 2017 que estabelece em seu art. 6º: “Compete ao Ministério da Educação, em articulação com os órgãos e as entidades a ele vinculados o credenciamento e o recredenciamento de instituições de ensino dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital para a oferta de educação superior na modalidade a distância” (BRASIL, 2017a).

Com o propósito de expandir e interiorizar o ensino superior no Brasil, por meio do Decreto 5.800/06, foi instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Tal expansão foi viabilizada por meio de polos de apoio presencial que funcionam como unidades operacionais nas quais são realizadas as atividades pedagógicas e administrativas referentes aos cursos e programas oferecidos na modalidade a distância por instituições públicas (BRASIL, 2006a).

O levantamento dos dados foi realizado na página virtual da Comissão Central do Vestibular Unificado (CVU) da UEM, onde constam os critérios para ingresso nos cursos de graduação na modalidade EaD e presencial, bem como informações sobre o desempenho dos candidatos nos concursos vestibulares realizados pela universidade.

Apresentamos os resultados da pesquisa quantitativa referente ao desempenho dos candidatos cotistas no Concurso Vestibular de 2015 para in-

gresso no curso de Pedagogia EaD nos 17 (dezessete) polos de apoio presencial pela UEM no âmbito da UAB. Ao relatar o desempenho dos candidatos declarados cotistas, procuramos averiguar em que medida a política de cotas sociais tem contribuído para o acesso ao ensino superior. Para tanto, realizamos uma comparação entre o desempenho dos declarados cotistas e o dos não cotistas, o que foi possível porque, na página virtual da Comissão do Vestibular Unificado (CVU), constam todos os dados referentes ao desempenho dos candidatos.

Consideramos necessário verificar se realmente as ações afirmativas e, em particular, o Sistema de Cotas Sociais têm atingido os objetivos propostos e se a maioria das vagas destinadas aos declarados cotistas é preenchida, avaliar seu desempenho em relação aos demais candidatos (não cotistas) e, conseqüentemente, analisar as possíveis causas desses resultados.

## **Democratização do ensino superior a distância no Brasil**

A educação a distância (EaD), enquanto modalidade educacional, foi oficializada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Reconhecendo a EaD como modalidade de ensino, a referida lei promoveu novas diretrizes para, sobretudo, democratizar o ensino superior no país na perspectiva da qualidade. O § 1º do artigo 80 estabelece: “A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União” (BRASIL, 1996).

Em 2005, foi promulgado o Decreto nº 5.622, que revogou o Decreto nº 2.494/98 e regulamentou os artigos 80 e 81 da LDBEN nº 9.394/96. Sobre o credenciamento das IES para oferta de cursos na modalidade a distância.

Em agosto de 2007, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC, extinta em 2011, publicou os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, explicando que esse documento era “[...] um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada” (MEC/SEED, 2007).

Embora a UAB tenha sido transferida para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) por meio da Portaria MEC nº 318 de 02 de abril de 2009, a SEED continuou existindo até 2011, quando foi extinta.

Dourado (2008) destaca que é preciso “[...] romper com a dicotomia

entre ensino presencial e ensino a distância que, no caso brasileiro, tem contribuído para posições extremas de “fetichização” ora do ensino presencial, ora do ensino a distância” (DOURADO, 2008, p. 910). Corroborando essa ideia, Knupell (2013) ressalta que a EaD não visa substituir a modalidade presencial nem resolver os problemas educacionais, tais como: garantir a permanência dos discentes e oportunizar maior número de vagas com menor custo, desconsiderando a qualidade dos cursos ofertados. Nesse sentido, podemos inferir que os problemas crônicos da educação não são peculiares a uma modalidade específica, EaD ou presencial. A EaD não é uma modalidade destinada a solucionar todas as questões inerentes à educação e sim uma forma de ampliar o acesso ao ensino superior de qualidade.

Em 11 de março de 2016, por meio da Resolução nº 1, o Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) estabeleceu diretrizes e normas para a oferta de programas e cursos de educação superior a distância e regulamentou os itens constantes nos Referenciais de Qualidade.

O Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, revogou o Decreto 5622/05 e regulamentou o art. 80 da LDEBEN 9.394/96 no que tange à educação básica e ao ensino superior, ofertados a distância. Em seu Artigo 12 estabelece que as Instituições Públicas de Ensino Superior (federais, estaduais e distrital) que não sejam credenciadas para ofertar “[...] cursos superiores na modalidade a distância ficam automaticamente credenciadas, pelo prazo de cinco anos, contando do início da oferta do primeiro curso de graduação nesta modalidade, condicionado à previsão no Plano de Desenvolvimento Institucional (BRASIL, 2017a).

O Artigo 11 estabelece que “As instituições de ensino superior privadas deverão solicitar credenciamento para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ao Ministério da Educação”. Em seu § 2º dispõe que: “É permitido o credenciamento de instituição de ensino superior exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* na modalidade a distância” (BRASIL, 2017a).

Em 20 de junho de 2017, por meio da Portaria nº 11/2017, foram estabelecidas normas de credenciamento das IES para a oferta de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* a distância, conforme previsto no Decreto nº 9.057/17. Além disso, foi autorizado o estabelecimento de parceria entre as IES credenciadas, conforme o Artigo 48 da referida portaria.

Art. 48 A oferta de cursos superiores a distância admitirá regime de parceria entre as IES credenciadas para educação a distância

e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações da instituição de ensino, exclusivamente para fins de funcionamento de polo de EaD, respeitando o limite da capacidade de atendimento de estudantes (BRASIL, 2017a).

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi instituído pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, com a finalidade de expandir e interiorizar a educação superior pública no país, sendo os polos de apoio presencial o braço operacional de políticas e programas governamentais. O polo, local onde os alunos realizariam as atividades presenciais, dentre as quais a avaliação, seria dotado de recursos humanos (coordenação de polo, secretaria, técnicos administrativos e de informática, etc.) e de recursos físicos (laboratórios de informática e de experimentos, biblioteca e outros).

O Sistema UAB foi implementado com o objetivo de ofertar e ampliar o acesso ao ensino superior nas diferentes regiões do país por intermédio da EaD. A prioridade era a oferta de licenciaturas e de formação inicial e continuada aos professores da educação básica, de modo a atender a demandas específicas de formação de professores.

Por se tratar de um projeto complexo e desafiador, o Sistema UAB demanda estrutura física, humana e tecnológica. A mera ampliação do número de vagas não é capaz de garantir a permanência e a qualidade nos cursos ofertados. Luckesi (2001, p. 42) pontua que “[...] é preciso ter acesso e permanência em algo de qualidade satisfatória. Não é qualquer arremedo de ensino que interessa, mas sim o ensino de boa qualidade”. Corroborando tal afirmativa, Dourado (2008, p. 911) assinala que “[...] é preciso expandir as matrículas e, ao mesmo tempo, otimizar a capacidade instalada, contratar novos professores, melhorar a infraestrutura das instituições, entre outros”. No mesmo sentido, Pimentel (2013) pontua que inúmeros desafios se apresentam na formação de professores oferecida pelo programa UAB, especialmente porque se trata de uma nova conjuntura educacional. Em face da demanda de recursos físicos e humanos que sejam capazes de garantir o acesso e a permanência dos alunos nos cursos superiores ofertados na modalidade a distância, faz-se mister o apoio e o investimento de todas as esferas governamentais.

O MEC e seus parceiros, quais sejam, as prefeituras municipais em sua maioria e, em alguns casos, os governos estaduais, são mantenedores dos polos de apoio presencial. Estes devem assinar o Termo de Compromisso e Responsabilidade para que seja garantidos a infraestrutura física, tecnológica e os recursos humanos dos cursos aprovados pela Coordenação de Aperfeiçoamento

de Pessoal de Nível Superior (Capes) e ofertados pelas instituições públicas de ensino superior (IPES). O Termo de Compromisso veicula as obrigações das IPES proponentes no sentido de realizar visitas *in loco* para verificar as condições imprescindíveis de infraestrutura (laboratórios de informática com acesso à internet, biblioteca, laboratórios pedagógicos, entre outros), bem como para orientar no que for necessário (COSTA, 2013).

Por meio da Portaria MEC nº 318, de 02 de abril de 2009, foi transferida à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a operacionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Foi estabelecido também que a Secretaria de Educação a Distância – SEED do Ministério da Educação deveria fornecer os dados e as informações, especialmente sobre os recursos materiais e humanos à CAPES. No artigo 1º dessa portaria consta: “O Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, instituído pelo Decreto nº 5800, de 08 de junho de 2006, no âmbito do Ministério da Educação, será operacionalizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.”

A interiorização e a democratização do ensino superior foram realizadas por meio das instituições públicas vinculadas ao Sistema Universidade Aberta do Brasil. Por meio da EaD, ampliou-se o número de vagas nas IES públicas que procuram garantir o acesso e a permanência dos alunos nos cursos ofertados. Depreendemos, portanto, que a EaD tem contribuído para o acesso de pessoas geralmente impossibilitadas de frequentar e/ou custear um curso superior.

## **A política nacional de cotas no âmbito nacional**

As políticas de cotas são adotadas pelas IES estaduais e federais a fim de assegurar o acesso ao ensino superior para alunos provenientes de grupos considerados desprivilegiados ao longo do tempo no que tange às questões econômicas e aos direitos sociais. Em se tratando das IFES, o MEC estabelece que sejam reservadas vagas nos concursos vestibulares para estudantes declarados pretos, pardos, indígenas e com algum tipo de deficiência, bem como para aqueles oriundos de escolas públicas.

Em relação à política de cotas sociais, objeto desta pesquisa, o MEC determina que as IFES disponibilizem vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em instituições públicas e cujo grupo familiar receba uma renda mensal inferior ou igual a um salário e meio por cada membro.

Filho (2016, p. 79) denomina as cotas sociais como “[...] programas de ação afirmativa que são instituídos com o objetivo de criar vagas específicas, via de regra, na área da educação superior, para pessoas que pertencem às classes socioeconômicas mais baixas”. As ações afirmativas têm a finalidade de resolver ou amenizar problemas inerentes à educação, saúde, segurança, entre outros problemas públicos.

Marco fundamental para a política de cotas, a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre a reserva de vagas nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio. No tocante aos cursos técnicos de nível médio ofertados por instituições federais, o artigo. 4º determina que os estudantes sejam egressos do ensino fundamental e que esse nível tenha sido cursado integralmente em escola pública (BRASIL, 2012a).

Em 2016, a Lei nº12.711/12 foi alterada pela Lei nº 13.409, que determina que as IFES, bem como as instituições federais que ofertam cursos técnicos em nível médio, reservem vagas também para pessoas com deficiência, além dos declarados pretos, pardos e indígenas:

[...] em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2016).

Sobre as vagas remanescentes nos cursos superiores das IFES, a Lei 12.711/12 prescreve que, caso as vagas não sejam preenchidas, “[...] segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas” (BRASIL, 2012a). O mesmo critério é estabelecido para os cursos técnicos de nível médio das instituições federais, nos quais os alunos devem ser egressos do ensino fundamental realizado tão somente na esfera pública.

As universidades estaduais, bem como as demais IES não federais, são dispensadas de seguir a Lei de Cotas nº 12.711/12, visto que se trata de uma lei federal. No entanto, essas IES adotam políticas semelhantes.

Brandão (2005) informa que o debate sobre as cotas como forma de ingresso nas universidades públicas teve início em meados da década de 1990 e prossegue até os dias atuais. O autor descreve as primeiras universidades que adotaram o Sistema de Cotas no Brasil:

Ao ser publicado, em meados do mês de fevereiro de 2003, o resultado do vestibular da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) reacendeu a polêmica sobre a adoção ou não de cotas pelas universidades públicas brasileiras. Isso porque a legislação estadual que definiu os critérios para o ingresso nas universidades estaduais fluminenses (UERJ e Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF) permitia, naquele momento, que até 90% das vagas dessas universidades fossem preenchidas pelo sistema de cotas, ou seja, quase a totalidade das vagas de todos os cursos dessas universidades poderia vir a ser preenchida por alunos oriundos das escolas públicas de ensino médio e/ou alunos que se autodeclarassem negros ou pardos (BRANDÃO, 2005, p. 1).

Em 1999, o Senado Federal aprovou o projeto de lei nº 298/99 que determinava a reserva de 50% das vagas ofertadas pelas universidades públicas para estudantes que tivessem cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em instituições públicas. A referida lei considerava que a maioria dos alunos que cursava toda a educação básica em escolas públicas era oriunda das classes sociais menos favorecidas (BRANDÃO, 2005). Ainda conforme o autor, um projeto de lei com essa característica visa “[...] corrigir o descaso e a ausência, nos últimos 30 anos, de investimentos públicos adequados e suficientes, destinados à melhoria da qualidade de ensino das escolas públicas de ensino fundamental e médio no Brasil (BRANDÃO, 2005, p. 57).

Benjamin (2002, p.13) assinala que seria mais adequado “[...] garantir uma escola pública universal, gratuita e de boa qualidade, onde todas as crianças convivessem juntas e recebessem a mesma educação fundamental” do que adotar a política de cotas. Em contrapartida, Gomes (2002) declara que:

[...] ao invés de conceber políticas públicas das quais todos seriam beneficiários, independentemente de sua raça, cor ou sexo, o Estado passa a levar em conta estes fatores na implementação das suas decisões, não para prejudicar quem quer que seja, mas para evitar que a discriminação, de inegável fundo histórico e cultural, finde por perpetuar as iniquidades sociais (GOMES, 2002, p. 132).

No entanto, como assinala Brandão (2005), os defensores do sistema de cotas afirmam que mesmo que houvesse a melhoria da qualidade de ensino da educação básica, isso demandaria muito tempo. Seriam necessários mais de

30 anos para que um maior número de negros e/ou pobres tivesse as mesmas condições dos demais estudantes para disputar as vagas disponibilizadas pelas IPES no Brasil. Sustentam os autores a ideia de que as cotas podem contribuir para que uma parcela da população desprivilegiada tenha acesso ao ensino superior público.

## **O curso de Pedagogia e a reforma educacional a partir dos anos 90**

De acordo com Pimenta (2001), o primeiro curso de Pedagogia no Brasil surgiu em 1939 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. O curso objetivava formar bacharéis que eram nomeados “técnicos em educação”. A autora salienta que houve uma redefinição no que tange à característica do curso, bem como da função do pedagogo no final da década de 70, de modo a possibilitar a participação desse profissional na política educacional.

As discussões foram retomadas a partir da década de 1990, quando a formação do pedagogo passou por modificações que ampliaram sua atuação em espaços escolares e não escolares (empresas, hospitais, entre outros). Isso ocorreu em virtude da “[...] reestruturação produtiva do capital [...]” com transformações oriundas da acumulação flexível do capital” (FALCO, MOREIRA, 2012). Ainda segundo as autoras, as organizações não-governamentais (ONGs) e outros modelos de organização não-estatais surgiram rapidamente, acarretando a demanda por especialistas (pedagogos e outros profissionais) que nelas atuassem. A atuação do pedagogo em espaços não escolares sustenta a ideologia neoliberal, com base na qual o estado se exime de responsabilidades que seriam suas e as transfere para organizações não-governamentais e ou empresas privadas com o propósito de reduzir gastos.

Na Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura em Pedagogia, consta no art. 4º que a graduação em Pedagogia objetiva a formação de professores para atuar [...] na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas na quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

As ideias neoliberais passaram a ser propaladas por meio de agências internacionais, sobretudo após o Consenso de Washington, de 1989, que determinou a adoção de medidas por parte do Fundo Monetário Internacional e

do Banco Mundial, de forma que os princípios neoliberais se estenderam aos países latino-americanos. Dentre os objetivos estão: “[...] redução de gastos públicos, as reformas do Estado, a liberação comercial e a desregulamentação da economia (BOGATSCHOV, 2012). Ainda segundo a autora, nesse novo cenário social, a educação, bem como outros direitos sociais, passaram a ser responsabilidade da sociedade civil. Portanto, o neoliberalismo tem como finalidade descentralizar ações que caberiam ao Estado, especialmente nas áreas da saúde, moradia, educação, trabalho, previdência social, segurança, entre outros.

Para Bogatschov (2012), a reforma educacional dos anos de 1990 preconizava a participação da sociedade na escola de modo a defender uma gestão democrática. Depreendemos que isso expressa um objetivo de descentralização no âmbito educacional e não uma real preocupação com a prática da democracia na escola. Esta passa a ser compreendida como uma empresa em que o êxito no processo de ensino e aprendizagem depende exclusivamente da eficácia dos professores e demais membros da comunidade escolar, ou seja, cabe à educação assumir o papel de atender à lógica do mercado.

O Relatório Delors (1996) expressa notoriamente as ações e os princípios que caracterizam a reforma educacional supracitada. O francês Jacques Delors coordenou a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), a finalidade dessa comissão era delinear a educação no século vigente de forma a enfrentar os seguintes desafios para o século XXI: “a) ingresso de todos os países no campo da ciência e da tecnologia; b) adaptação das várias culturas e modernização das mentalidades à sociedade da informação; c) viver democraticamente, ou seja, viver em comunidade” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 56).

Enfatizava-se a necessidade de o indivíduo se apropriar de conhecimentos exigidos pela sociedade. Tal conhecimento deveria ser adquirido por meio da educação básica de qualidade, entendida como essencial para posteriores aprendizagens, embora a qualidade da educação não fosse possibilitada a todos por diversas questões (sociais, econômicas, políticas, etc.).

A educação é apresentada como um “trunfo” para a “paz, liberdade e justiça social”, instância capaz de favorecer um “desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico”, e apta a fazer “recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, p. 56, 2011).

Conforme o Relatório Delors, o ensino superior é considerado “[...] motor de desenvolvimento econômico, depositário e criador de conhecimento mediante o ensino e a pesquisa, *locus* de alta especialização adaptada à economia e à sociedade”. Ao ensino superior “[...] são dirigidas as políticas de educação permanente, na modalidade a distância (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 57).

Logo, a expansão de cursos de graduação ofertados na modalidade EaD corresponde a um dos objetivos do Relatório Delors, cuja referência são os ditames neoliberais. No entanto, não podemos desconsiderar a relevância do acesso ao ensino superior, desde que o mesmo seja preferencialmente gratuito e de qualidade. Muitos não podem custear cursos superiores em instituições privadas, além do que algumas destas não ofertam cursos de qualidade e visam tão somente o lucro. A qualidade na educação superior é basilar para que tenhamos bons professores, bem como outros profissionais atuando no mercado de trabalho.

### **As cotas sociais no concurso vestibular para ingresso no curso de Pedagogia a distância da UEM**

O Sistema de Cotas Sociais foi implantado na UEM por meio da Portaria Nº 1951, publicada em 23 de dezembro de 2010, como forma de ingresso em seus cursos de graduação presencial e a distância. As informações sobre esse sistema constam no Manual do Candidato ao Concurso Vestibular EaD de 2015, o qual segue as normas estabelecidas pela Portaria Nº 1951/2010 – GRE.

De acordo com esse manual, os candidatos cotistas deveriam preencher os seguintes requisitos:

- a) tenham cursado todas as séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em escola(s) da rede pública de ensino do território nacional;
- b) sejam provenientes de grupo familiar cuja renda mensal *per capita* não exceda o valor de 1,5 (um e meio) salário mínimo – R\$ 1.182,00 – tendo como referência o salário mínimo vigente à época da inscrição no Concurso Vestibular;
- c) em caso de o grupo familiar possuir bens patrimoniais, esses devem ser compatíveis com a renda declarada e não podem ultrapassar o limite de 30% do valor monetário estabelecido pela Receita Federal do Brasil para obrigatoriedade de entrega da Declaração de Imposto de Renda de Pessoa Física (R\$ 90.000);
- d) tenham despesas básicas familiares mensais compatíveis com

---

a renda declarada (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015).

No manual, fica explícito que, como as instituições públicas de ensino são as que oferecem ensino gratuito, sendo mantidas pelos governos federal, estadual e municipal, os candidatos que realizaram seus estudos em escolas comunitárias, filantrópicas ou confessionais, ainda que mantidas pelo poder público, não poderiam concorrer à vaga no Sistema de Cotas Sociais. Da mesma forma, o candidato que cursou o ensino fundamental e/ou médio como bolsista em escola particular, filantrópica ou confessional também não poderia se candidatar como cotista.

Além disso, consta a informação de que a opção por participar do Sistema de Cotas Sociais deveria ser comunicada no ato da inscrição do concurso vestibular, devendo o candidato declarar que estava ciente e concordava com as normas estabelecidas pelo Sistema de Cotas Sociais, responsabilizando-se pelas informações declaradas e pelo atendimento às exigências.

Constatada a não veracidade dos documentos comprobatórios exigidos e das informações fornecidas pelo candidato à vaga reservada ao Sistema de Cotas Sociais a matrícula poderia ser cancelada a qualquer momento ou ter o diploma invalidado caso já tivesse concluído o curso [...] ficando o ex-acadêmico sujeito às penalidades previstas no art. 299 do Decreto Lei n.º 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal) (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015).

Quanto à convocação dos aprovados, a informação que consta no referido manual é de que os candidatos cotistas e não cotistas seriam convocados em uma lista única até o limite de vagas ofertadas na concorrência geral. Já “[...] as vagas destinadas ao Sistema de Cotas Sociais serão preenchidas pela ordem de classificação dos candidatos que optaram por concorrer nessa categoria e que não foram convocados para o preenchimento das vagas destinadas à concorrência geral” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015).

Ainda conforme o Manual do Candidato, caso as vagas reservadas aos candidatos cotistas não fossem preenchidas, poderiam ser ocupadas por candidatos não cotistas em lista de espera, respeitada a ordem de classificação geral. Mesmo que as vagas do Sistema de Cotas Sociais fossem preenchidas, “[...] o candidato classificado em lista de espera continua a concorrer, também, às vagas do Sistema Universal, obedecendo rigorosamente à ordem de classificação geral, publicada na divulgação do resultado do Concurso Vestibular” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015).

O candidato optante pelo Sistema de Cotas Sociais que não efetivasse a matrícula passaria a integrar a lista geral de convocações posteriores, sendo assim eliminado da condição de cotista.

Ainda no Manual do Candidato, explicita-se que a renda bruta mensal familiar consiste na soma dos rendimentos provindos de todos os membros integrantes do grupo familiar, ou seja, que é composta pelo:

[...] valor bruto de salários, proventos, vale alimentação, gratificações eventuais ou não, gratificações por cargo de chefia, pensões, pensões alimentícias, aposentadorias, benefícios sociais, comissões, pró-labore, outros rendimentos do trabalho não assalariado, rendimentos do mercado informal ou autônomo, rendimentos auferidos do patrimônio e quaisquer outros, de todos os membros do grupo familiar, incluindo o candidato (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015).

Apenas o valor referente à pensão alimentícia poderia ser abatido, desde que fosse exclusivamente uma decisão judicial. Caso o grupo familiar fosse constituído apenas pelo próprio candidato, este deveria comprovar que sua renda era equivalente às suas despesas. Caso esta não fosse comprovada, o candidato poderia ter sua matrícula anulada; da mesma forma, caso informasse um grupo familiar do qual não fizesse parte, sua matrícula seria cancelada.

Para identificar os membros que integravam seu grupo familiar, o candidato deveria apresentar um dos seguintes documentos comprobatórios: Carteira de Identidade fornecida por órgãos de segurança pública; Carteira de Trabalho e Previdência Social – CTPS ou Certidão de Nascimento para crianças que não possuíssem outro documento de identificação.

O Manual do Candidato do Concurso Vestibular EaD de 2015 contém a lista dos documentos necessários para a comprovação de residência do candidato: conta de água, gás, energia elétrica ou telefone (fixo ou móvel) ou contrato de aluguel em vigor, com firma do proprietário do imóvel reconhecida em cartório, acompanhado de um dos comprovantes de conta de água, gás, energia elétrica ou telefone fixo em nome do proprietário do imóvel ou declaração do proprietário do imóvel confirmando a residência, com firma reconhecida em cartório, acompanhada de um dos comprovantes de conta de água, gás, energia elétrica ou telefone em nome do proprietário do imóvel ou fatura do cartão de crédito.

O Manual do Candidato ao Vestibular EaD de 2015 reitera as

normas contidas na Portaria Nº 1951/2010 – GRE. Assim, o candidato recebia todas as informações indispensáveis para se tornar ciente da legitimidade do Sistema de Cotas Sociais da UEM, bem como dos procedimentos e critérios adotados.

### **O concurso vestibular para o curso de Pedagogia ofertado a distância no âmbito da Universidade Aberta do Brasil**

No vestibular EaD de 2015, a UEM ofereceu 270 vagas na Licenciatura em História, 220 vagas na Licenciatura em Letras/Português-Inglês, 150 vagas na Licenciatura em Física e 950 vagas na Licenciatura em Pedagogia, totalizando assim 1590 vagas, as quais foram distribuídas em 21 polos de apoio presencial existentes no estado do Paraná. O curso de Pedagogia contemplou 17 polos: Assaí, Astorga, Bela Vista do Paraíso, Céu Azul, Cidade Gaúcha, Cruzeiro do Oeste, Diamante do Norte, Engenheiro Beltrão, Faxinal, Flor da Serra do Sul, Goioerê, Itambé, Jacarezinho, Nova Londrina, Paranaíba, São João do Ivaí e Umuarama. Conforme o Manual do Candidato desse ano, a Licenciatura em Pedagogia, com carga horária de 3.864 horas, deveria ser concluída em no mínimo 4,5 anos e no máximo em 9 anos.

As provas do processo seletivo assinalado abarcaram as seguintes áreas do conhecimento: Conhecimentos Gerais, Língua Portuguesa e Literaturas em Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Espanhol, Francês ou Inglês), Redação e Conhecimentos Específicos. As questões de Conhecimentos Gerais abrangiam os conteúdos das disciplinas do ensino médio: Arte, Biologia, Filosofia, Física, Geografia, História, Matemática, Química e Sociologia; 07 (sete) questões de Língua Portuguesa e Literaturas em Língua Portuguesa; 04 (quatro) questões de Língua Estrangeira (Espanhol, Francês ou Inglês); 10 (dez) questões compostas por “[...] conteúdos de duas matérias escolhidas pelo Conselho Acadêmico do curso de graduação, [...] sendo 05 questões de cada matéria” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015).

Assim, ficou estabelecido pelo Conselho Acadêmico que os candidatos que pleiteavam uma das vagas da graduação em Pedagogia responderiam questões de Geografia e História.

A prova objetiva é composta de questões de alternativas múltiplas, com cinco proposições indicadas com os números 01, 02, 04, 08 e 16. A resposta correta é a soma dos números associados às proposições verdadeiras. No caso de todas as proposições

serem falsas, a resposta correta, por definição, é 00 (zero zero). O valor máximo atribuído a cada questão de alternativas múltiplas é de seis pontos. É atribuído valor parcial às questões, desde que se tenha assinalado, pelo menos, uma proposição verdadeira e nenhuma proposição falsa. Esse valor parcial é proporcional ao número de proposições verdadeiras da questão [...] (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015).

Os candidatos a esse vestibular deveriam ainda produzir uma redação que contemplava de 2 a 4 gêneros textuais. A valoração máxima da redação foi de 120 (cento e vinte) pontos e a mínima de 24 pontos, o que corresponde a 20% do valor total. O candidato que não atingisse a pontuação mínima seria desclassificado do processo seletivo. Não seriam corrigidas as redações dos candidatos que obtivessem nota zero em Conhecimentos Gerais, Língua Portuguesa e Literaturas em Língua Portuguesa, Língua Estrangeira ou em uma das disciplinas de Conhecimento Específicos.

Segundo as normas para o Concurso Vestibular EaD de 2015, se houvesse empate entre dois ou mais candidatos de um mesmo curso e polo, seriam considerados os seguintes critérios de desempate na respectiva ordem: “[...] o candidato que obtiver maior pontuação nas questões objetivas de alternativas múltiplas; obtiver maior pontuação na Redação; for o de maior idade” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015.).

É importante destacar que, no momento da inscrição, todos os candidatos ao Concurso Vestibular UEM/EaD de 2015 deveriam responder ao questionário socioeducacional online que contemplava questões objetivas: as “[...] informações destinam-se apenas a pesquisas desenvolvidas pela UEM e não influirão, de maneira alguma, no processo de seleção e de classificação do candidato” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, 2015). De acordo com os dados fornecidos pela Comissão Central do Vestibular Unificado (CVU) da UEM, referente ao questionário socioeducacional online do Concurso Vestibular supracitado, inferimos que, em sua maioria, os candidatos ao concurso vestibular para os cursos ofertados na modalidade a distância pela UEM são procedentes de uma classe social desfavorecida economicamente, egressos de escolas públicas, com idade acima de 30 anos, pais com ensino fundamental incompleto, trabalhadores que contribuem para o sustento da família, entre outras peculiaridades

No Manual do Candidato ao Vestibular EaD de 2015 consta que os seguintes polos de apoio presencial ofertaram 48 vagas para candidatos às

vagas universais e 12 para os declarados cotistas: Assaí, Astorga, Bela Vista do Paraíso, Céu Azul, Goioerê, Itambé e Paranavaí. Nos polos de Cidade Gaúcha, Cruzeiro do Oeste, Diamante do Norte, Faxinal, Flor da Serra do Sul, Jacarezinho, Nova Londrina e São João do Ivaí foram disponibilizadas 40 vagas para os candidatos não cotistas e 10 aos cotistas. Já nos polos de Engenheiro Beltrão e Umuarama foram 52 vagas universais e 13 destinadas aos sistema de cotas.

### **Desempenho dos candidatos cotistas no concurso vestibular para ingresso no curso de pedagogia EaD da UEM em 2015**

A pesquisa teve como recorte o Concurso Vestibular UEM/EaD de 2015 e os dados foram obtidos e analisados por intermédio do Manual do Candidato e endereço eletrônico da CVU, o qual disponibilizou a pontuação de todos os candidatos (aprovados e reprovados). Quanto ao desempenho dos candidatos cotistas aprovados e reprovados dos 17 polos de apoio presencial analisados, 10 deles tiveram mais de 50% de aprovação de candidatos cotistas, dentre os quais: Bela Vista do Paraíso, Paranavaí, Flor da Serra, Engenheiro Beltrão, Astorga, São João do Ivaí, Umuarama; Cidade Gaúcha, Itambé, Jacarezinho. Entre os 7 com aprovação igual ou inferior a 50% estão: Assaí, Nova Londrina, Faxinal, Goioerê, Céu Azul, Cruzeiro do Oeste, e Diamante do Norte.

O polo de apoio presencial de Jacarezinho foi o que teve mais vagas preenchidas reservadas aos cotistas (4 vagas); em segundo lugar, o polo de Assaí (02), seguido dos polos de Cidade Gaúcha e Paranavaí (01). Nos demais polos, 100% das vagas reservadas aos candidatos cotistas ficaram ociosas. Evidenciamos que apenas 4 polos tiveram parte de suas vagas destinadas aos candidatos cotistas preenchidas. Sendo assim, em aproximadamente 76% dos polos de apoio presencial nenhuma das vagas reservados aos candidatos declarados cotistas foram ocupadas.

Considerando os candidatos não cotistas, dos 17 polos de apoio presencial analisados, 16 contaram com mais de 50% de aprovação: Astorga, Paranavaí, Cruzeiro do Oeste, Umuarama, Assaí, Flor da Serra do Sul, Goioerê, Itambé, Bela Vista, Cidade Gaúcha, São João do Ivaí, Engenheiro Beltrão, Nova Londrina, Jacarezinho, Diamante e Faxinal. Somente o polo de Céu Azul teve o número de aprovados inferior a 50%.

Considerando cotistas e não cotistas aprovados, os seguintes polos tiveram vagas ociosas: Assaí (4), Bela Vista do Paraíso (31), Céu Azul (37), Cidade Gaúcha (6), Cruzeiro do Oeste (18), Diamante do Norte (34), Engenheiro Beltrão (15), Faxinal (8), Flor da Serra do Sul (7), Goioerê (21), Itambé (19), Nova

Londrina (12), Paranavaí (5), São João do Ivaí (14) e Umuarama (13). Os únicos polos que tiveram todas as vagas preenchidas foram: Astorga e Jacarezinho.

A porcentagem de aprovação dos candidatos cotistas em comparação à dos não cotistas foi maior nos seguintes polos de apoio presencial: Bela Vista do Paraíso, Cidade Gaúcha, Engenheiro Beltrão, Flor da Serra do Sul, Paranavaí e São João do Ivaí. Já, a porcentagem de aprovação dos não cotistas foi superior à dos cotistas nos seguintes polos: Assaí, Astorga, Céu Azul, Cruzeiro do Oeste, Diamante do Norte, Faxinal, Goioerê, Itambé, Jacarezinho, Nova Londrina e Umuarama. Desse modo, verificamos que, em 6 polos, a porcentagem de aprovados cotistas foi maior quando comparada com a de não cotistas e, em 11 polos, a porcentagem de aprovação dos não cotistas foi maior.

Conforme nossa análise, em 10 polos de apoio presencial a média aritmética dos candidatos declarados cotistas na área de Língua Portuguesa foi mais baixa do que a dos não cotistas. Em 7 polos, os não cotistas obtiveram média aritmética inferior em comparação aos candidatos cotistas.

Averiguamos que, em 11 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas em Língua Estrangeira foi menor em relação à dos não cotistas. Em 6 polos, os não cotistas obtiveram média aritmética inferior em comparação aos candidatos cotistas.

Verificamos que, em 11 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas em Geografia foi menor em comparação à dos não cotistas. Em 6 polos, os não cotistas obtiveram média aritmética inferior em comparação aos candidatos cotistas.

Constatamos que, em 12 polos de apoio presencial a média aritmética dos candidatos declarados cotistas na área de História foi menor do que a dos não cotistas. Em 5 polos, os não cotistas obtiveram média aritmética inferior em comparação à dos candidatos cotistas.

Depreendemos que, em 10 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas nas redações foi mais baixa do que a dos não cotistas. Em 7 polos, os não cotistas obtiveram média aritmética inferior em comparação aos candidatos cotistas.

Inferimos que, em 12 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas, na área de Conhecimentos Gerais, foi menor do que a dos não cotistas. Em 5 polos, os não cotistas obtiveram média aritmética inferior à dos candidatos cotistas.

No que diz respeito à Média Aritmética dos candidatos cotistas e não cotistas nas áreas do conhecimento exigidas no concurso vestibular para o curso de Pedagogia EaD 2015: aprovados no limite de vagas (primeira cha-

mada), concluímos que, em 13 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas em Conhecimentos Gerais foi menor do que a dos não cotistas. Em 4 polos, os cotistas alcançaram média aritmética superior à dos não cotistas.

Verificamos que, em 14 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas em Língua Portuguesa foi mais baixa do que a dos não cotistas. Em 3 polos, os cotistas alcançaram média aritmética superior em comparação aos candidatos não cotistas.

Em 13 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas em Língua Estrangeira foi menor do que a dos não cotistas. Em 4 polos, os cotistas alcançaram média aritmética superior à dos candidatos não cotistas.

Averiguamos que, em 11 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas em Geografia foi menor do que a dos não cotistas. Em 6 polos, os cotistas atingiram média aritmética superior à dos candidatos não cotistas.

Depreendemos que, em 9 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas na área de História foi menor do que a dos não cotistas. Em 8 polos, os cotistas atingiram média aritmética superior à dos candidatos não cotistas. Desse modo, na área de conhecimento mencionada, em cerca de 53% dos polos de apoio presencial, os candidatos não cotistas obtiveram média aritmética superior à dos declarados cotistas, ao passo que, em cerca de 47% dos polos, a média aritmética dos não cotistas foi inferior à dos cotistas.

Observamos que em 11 polos de apoio presencial, a média aritmética dos candidatos declarados cotistas em Redação foi mais baixa do que a dos não cotistas. Em 6 polos, os cotistas atingiram média aritmética superior em comparação aos candidatos não cotistas.

## **Considerações finais**

A oficialização da modalidade de educação a distância por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/96 e da criação da UAB pelo Decreto nº 5800/2006 levou a uma considerável ampliação de vagas nas IES. A modalidade a distância pública e de qualidade permitiu o acesso ao ensino superior público de qualidade a pessoas que não poderiam frequentar um curso de graduação diariamente e/ou pagar os estudos em uma instituição superior privada, a formação de muitos professores da educação bá-

sica e a formação continuada desses profissionais, objetivos primordiais da EaD.

As políticas de cotas têm se apresentado como uma questão bastante polêmica, uma vez que há muitas divergências quanto à adoção dessas ações afirmativas nas IES públicas. Com a finalidade de assegurar as mesmas condições de igualdade para todos os cidadãos, as políticas afirmativas pretendem corrigir problemas sociais nas áreas de educação, saúde, segurança, entre outros existentes ao longo de muitos anos.

No Concurso Vestibular EaD de 2015 para o curso de pedagogia da UEM, verificamos que várias vagas destinadas aos declarados cotistas ficaram ociosas, haja vista o grande número de reprovos. Contudo, muitos candidatos não cotistas também reprovaram. Consideramos, portanto, que um número significativo de candidatos (não cotistas e cotistas) não estavam adequadamente preparados para conquistarem a aprovação no referido curso.

Nesse contexto, consideramos imprescindível que a educação básica seja de qualidade, independentemente das condições econômicas, sociais e culturais dos indivíduos. Desse modo, todos os candidatos podem concorrer às vagas nas universidades públicas em condições de igualdade e garantir que todas ou a maioria delas sejam preenchidas. O Sistema de Cotas Sociais pode contribuir para que um grupo considerado economicamente desfavorecido ingresse no ensino superior, no entanto faz-se necessário que essa ação afirmativa seja capaz de atender os objetivos propostos. Consideramos que a mesma não seria necessária caso fosse ofertada educação básica de qualidade para todos.

Ponderamos a necessidade de novos estudos, em referência a essa temática, que possam evidenciar ou não os benefícios da adoção do Sistema de Cotas Sociais nas IES públicas.

As políticas afirmativas, bem como a educação na modalidade a distância não podem ser compreendidas como formas de solucionar os problemas inerentes à educação. Esta está permeada por diversas questões capazes de assegurar ou não uma educação de qualidade. Concluímos que os inúmeros desafios não devem ser analisados de modo isolado, pois, como já reiteramos, há todo um contexto social, cultural e econômico que interfere na educação.

## Referências

BENJAMIN, César. *Tortuosos caminhos*. São Paulo: Caros Amigos, 2002.

BOGATSCHOV, Darlene Novacov. Gestão democrática e a atuação do pedagogo: as práticas coletivas de planejamento, organização do trabalho pedagógi-

co e avaliação na escola In: CARBELLO, Sandra Regina Cassol; LOPES, Natalia Francisca Mezzari (Org.). *Gestão do trabalho pedagógico*. Maringá: Eduem, 2012.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. *As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?* Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. *Decreto nº 5.622/2005*. Brasília, DF: 2005a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm)>. Acesso em: 05 fev. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. *Decreto nº 5.800/2006*. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil. Brasília, DF, *Diário Oficial da União*, 9 jun. 2006a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Decreto nº 9.057/2017*. Brasília, DF: 2017a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm)> Acesso em: 09 fev. 2017a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei das Diretrizes e Bases. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. *Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo o ensino médio em escolas públicas*. Brasília, DF: 2012b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais de qualidade para a educação superior a distância*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/ CP nº 1, de 15 de maio de 2006*. Brasília, DF: 2006c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016*. Brasília, DF: 2016. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category\\_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 27 jan. 2017.

COSTA, Maria Luisa Furlan (Org.). *Educação a distância no Brasil: avanços e perspectivas*. Maringá: Eduem, 2013.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da Educação superior a distância: novos marcos regulatórios?. *Educ. Soc. [online]*, v. 29, n. 104, p. 891-917, 2008.

FALCO, Aparecida Meire Calegari-Falco; Moreira, Jani Alves da Silva Moreira. A gestão do trabalho pedagógico em espaços escolares e não escolares. In: CARBELLO, Sandra Regina Cassol; LOPES, Natalina Francisca Mezzari (Org.). *Gestão do Trabalho Pedagógico*. Maringá: Eduem, 2012.

FILHO, José Claudio Monteiro de Brito. *Ações afirmativas*. 4. ed. São Paulo: LTr, 2016.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi. Gestão Articulada de Polos: Espaço Múltiplo e Diverso In: COSTA, Maria Luisa Furlan (Org.). *Educação a distância no Brasil: avanços e perspectivas*. Maringá: Eduem, 2013. p. 31-52.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Democratização da Educação; ensino a distância como alternativa. In: LOBO NETO, Francisco J. S. *Educação a distância: referências e trajetórias*. Brasília, DF: Plano, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido, et. al. *Pedagogia, Ciência da Educação?*. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTEL, 2013. A Educação superior a distância nas universidades públicas do Brasil: reflexões e práticas. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria (Org.). *Educação a distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. *Política educacional*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. *Comissão Central do Vestibular Unificado*. Disponível em: <<http://www.vestibular.uem.br/2015-EAD/index.html>>. Acesso em: 07 jun. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. *Manual do Candidato Vestibular UEM/EAD 2015*. Disponível em: < <http://www.vestibular.uem.br/manualcandidatodoead2015.pdf> >. Acesso em: 07 jun. 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. *Portaria nº 1951/2010 – GRE. Estabelece procedimentos operacionais referentes à implantação do sistema de cotas*

*sociais do processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UEM.* Disponível em: <[www.daa.uem.br/matricula-de-calouros/1951-2010-GRE.pdf](http://www.daa.uem.br/matricula-de-calouros/1951-2010-GRE.pdf)>. Acesso em: 14 maio 2017.

**Data de recebimento: 31.07.2018**

**Data de aceite: 30.12.2018**