

ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM CONTEXTOS EMERGENTES: INTEGRANTES DA POLÍTICA AFIRMATIVA NA UFRGS

Marisa Helena Erig Sousa Lima¹
marisa@yahoo.com.br
Marília Morosini²
marilia.morosini@puers.br

RESUMO

Este texto aborda o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS, pela ótica do estudante cotista. A orientação teórico-metodológica foi o ciclo de políticas (BALL e BOWE, 1992), apoiado em diferentes técnicas de investigação. O contexto da influência (pesquisa bibliográfica) está identificado como emergente com tensões entre perspectivas tradicionais e modernas, que caracteriza a transição. O contexto da produção de texto (análise documental) identifica a política de cotas socioeconômicas e raciais e o contexto da prática (análise textual discursiva) fundado em entrevistas semiestruturadas que apontou como categorias: o contexto sociocultural dos estudantes; a trajetória de formação; a percepção dos alunos cotistas em relação ao Programa de Ações Afirmativas da universidade. Concluímos que a instituição avançou em relação ao acesso de estudantes provenientes de classes populares e de diferentes etnias; e que os estudantes entrevistados percebem a política de cotas na universidade como necessária para o ingresso e insuficiente para a permanência. **Palavras-chave:** Educação Superior; Ação Afirmativa; Cotas, Políticas de Educação; UFRGS.

38

1. INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea vive um momento de transição histórica, no contexto social e econômico, e a Educação Superior tradicional convive com as novas exigências dessa sociedade, do mercado e da globalização, os quais exigem a modernização da universidade. Entre o tradicional e uma universidade do século XXI emergem outros paradigmas aos quais são denominados de emergentes Morosini (2015). Este contexto está refletido nas instituições de Ensino Superior.

No Brasil, a educação superior vem sendo marcada pela expansão e por políticas de diversificação. Nas duas últimas décadas, parte do crescimento esteve em sintonia com as políticas globais de promoção do acesso a grupos historicamente excluídos. A democratização do acesso (RISTOFF, 2014) possibilitou o ingresso de estudantes oriundos de camadas populares por meio de uma política de reserva de vagas em instituições federais, e do Programa Universidade para Todos em instituições particulares. Ações afirmativas na educação superior brasileira tiveram início a partir de 2001, quando algumas universidades públicas adotaram a política de reserva de vagas, como forma de reparação histórica a grupos

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2015). É professora da Prefeitura Municipal de Porto Alegre e Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

² Professora Titular - College of Education Graduate Program PPGEduc-FACED- PUCRS. Coord. Higher Education Studies Center – CEES/PUCRS. Research 1A CNPq. Brasil.

discriminados, e de rompimento com a desigualdade.

É neste contexto que o presente texto enfoca a política de reserva de vagas, em uma instituição federal de ensino superior, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que iniciou seu Programa de Ações Afirmativas em 2008. A UFRGS tem início em 1895 e atualmente tem quatro campi em Porto Alegre, e mais 3 unidades educacionais no interior do estado. Possui 93 cursos presenciais de graduação e mais de trinta mil alunos matriculados e 2749 docentes. Na avaliação anual do Instituto Inep/MEC, a instituição obteve a segunda posição geral entre as instituições de todo o país, foi classificada também como a melhor federal do Brasil e a melhor instituição entre as universidades gaúchas.

O objetivo geral do estudo é refletir sobre a abrangência e os limites da política de ações afirmativas da UFRGS quanto à permanência de estudantes egressos do ensino público, na perspectiva das estratégias de permanência dos estudantes que ingressaram por reserva de vagas, bem como, analisar a influência do contexto social, econômico e cultural dos alunos sobre a constituição da vida acadêmica.

A orientação teórico-metodológica para analisar o programa da política de ações afirmativas na UFRGS teve como referencial a abordagem do ciclo de políticas. (Ball e Bowe, 1992). Ball (2014), estudioso de Ball e Bowe, explica que, o processo de formulação de políticas é considerado como um ciclo contínuo no qual as políticas são formuladas e recriadas. Três ciclos são os principais: contexto de influência, contexto de produção de texto e contexto da prática. Esses contextos estão inter-relacionados sem dimensão temporal ou sequencial; cada um deles apresenta lugares e grupos de interesses e envolve disputas e embates. Mainardes (2006), estudioso de Ball e Bowe, afirma que a abordagem do ciclo de política vem sendo utilizada para analisar a trajetória de políticas sociais e educacionais desde sua formulação inicial até sua implantação no contexto da prática e seus efeitos.

Neste estudo, o contexto da influência apresentou uma retrospectiva histórica da educação superior no Brasil, contemplando a trajetória da política de democratização na educação superior no país. O contexto da produção analisou textos oficiais e legislativos que definiram a forma de implantação da política de ação afirmativa na universidade. E o contexto da prática foi ilustrado através das entrevistas realizadas com estudantes que ingressaram na universidade por meio da política de ação afirmativa.

2. CONTEXTO DA INFLUÊNCIA: PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

O primeiro, contexto de influência, é onde os discursos políticos são formulados, há disputa entre grupos de interesse, sejam locais, globais ou internacionais e agências que exercem influência sobre a criação de políticas nacionais. (Mainardes, 2006). Com o objetivo de entendermos a origem do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS, recorreremos aos antecedentes e propulsores da política de ação afirmativa na Educação Superior no Brasil até chegar à obrigatoriedade da reserva de vagas nas universidades, por meio de um estudo sobre a trajetória da Educação Superior no Brasil.

A visão da educação superior como um bem público e com papel estratégico no desenvolvimento da sociedade, em especial em países em desenvolvimento, é relativamente recente. Essa nova forma de ver a educação superior demandou investimentos e uma nova lógica de valores, a qual foi sendo construída dentro de um processo de globalização.

A educação no Brasil tem, na sua história, o legado colonial de educação para a elite. O Ensino Superior, desde sua origem, foi direcionado às classes dominantes; para as classes populares, posteriormente, foram criados cursos profissionalizantes de curta duração e rápida inserção no mercado de trabalho. Ahyas Siss (2012) relata que, na história do Brasil, durante o regime escravocrata, em 1837, a instrução escolarizada, primária, não era oferecida aos escravos e aos libertos. A partir da Velha República (1889-1930), os negros passaram a frequentar os bancos escolares, mas a evasão escolar, por inadaptação à escola ou inadaptação da escola, era elevada. O autor lembra que, por outro lado, em 1930 foi criada a Faculdade Nacional de Filosofia, destinada a uma elite intelectual, a qual recebia um tipo especial de ensino primário e ensino secundário, enquanto que, para os demais, havia o ensino profissional ministrado nas escolas agrícolas e nas escolas de aprendizes-artífices, as quais objetivavam a formação de força de trabalho a partir de crianças órfãs, abandonadas ou miseráveis. A maior parte da população não tinha acesso a nenhuma escola.

A escolarização de massa surgiu com a urbanização, o Projeto Republicano contemplava a descentralização da educação primária e centralização do Ensino Superior e Médio. O Estado era o Estado educador, o qual assumiu a educação. Cabiam aos estados a educação primária e média e, ao governo federal, as universidades.

No governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2000, ocorreu a expansão das instituições privadas, havendo aumento do financiamento público, de forma direta ou indireta, pela redução de impostos e isenção de tributos, para essas instituições.

A maior expansão do Ensino Superior se deu no setor privado, principalmente através do ProUni, criado em 2004 pelo Governo Federal e institucionalizado em 13 de janeiro de 2005 pela Lei nº 11.096. Nas instituições de ensino particulares, o ProUni, oferece bolsa de

estudo, integral ou parcial, em instituições privadas de Ensino Superior a estudantes de baixa renda, com deficiência e com cota para afrodescendentes e indígenas. Nas instituições públicas, com o Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007, foi instituído o REUNI e criado o PNAES, através da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e posteriormente reafirmado pelo Decreto nº 7.234/2010. Ambos foram criados com o princípio de afirmação da educação superior como uma política de Estado para incrementar o acesso ao Ensino Superior.

Em 2012, a Lei nº 12.711, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais, institui que, em cada instituição federal de ensino superior, as vagas serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual ao número de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. No preenchimento das vagas, 50% deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos per capita.

Zabalza (2015) lembra que, nas duas últimas décadas, em todos os países, as instituições de ensino superior vêm passando por mudanças, por motivos políticos, como a Declaração de Bolonha, motivos econômicos, com a predominância de discursos neoliberais que forcem a adequação das instituições às exigências do mercado e de novos perfis profissionais. Não faltam, também, motivos pedagógicos, com a incorporação massiva de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e o surgimento de novos discursos sobre o necessário protagonismo dos estudantes em relação ao seu aprendizado e o desenvolvimento de competências e, finalmente, os motivos socioeconômicos gerados por flutuações e crises econômicas. Ball (2014) destaca uma transição entre a política centrada no estado-nação e uma outra política cosmopolita, marcada pela interligação entre o local e o global.

Nesse cenário, cresce nas Universidades as pressões por políticas de desenvolvimento e qualidade, no qual cada país vive essa conjuntura de maneira similar e diferente.

3. CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTOS: LEI DAS COTAS

Dado este panorama da educação superior que nos revela o contexto da influência da política de ações afirmativas na educação superior, passamos para o segundo contexto, contexto de produção de texto. No contexto de produção de texto, realizamos a análise documental. Para Ludke (1986) os documentos são uma fonte de informação contextualizada, surge num determinado contexto e fornece informações sobre esse mesmo contexto.

Analizamos textos oficiais que instituíram as políticas de ações afirmativas na sociedade brasileira e, em especial, nas universidades públicas.

O termo ação afirmativa, de acordo com Oliven (2007, p. 30),

refere-se a um conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso desses grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança.

A política de ações afirmativas nas universidades, por meio de reserva de vagas, foi fruto da luta de movimentos e organizações da população negra, que buscava uma reparação pelo racismo, velado em nossa sociedade, causador de desigualdades e discriminações. Mas a sociedade brasileira, baseada no discurso de democracia racial, conseguiu, gradualmente, deslocar a política de cotas raciais para cotas sociais, as quais priorizam o egresso da escola pública, colocando as cotas raciais dentro das sociais, da qual é reservado um percentual para pretos, pardos e indígenas.

Em sintonia com políticas globais, a implantação de políticas de ações afirmativas, como políticas públicas de inclusão social, possibilitou o acesso das camadas populares ao nível superior, havendo preocupação com a democratização do campus universitário brasileiro. A implantação de políticas positivas para o acesso à educação superior iniciou em 2001, quando a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual do Norte Fluminense, através da Lei nº 3.078/2001, implantaram cotas de acesso à universidade para a população negra e parda. As cotas foram um dos principais mecanismos de acesso dos afro-brasileiros ao Ensino Superior; foi a política de ação afirmativa em sua versão de cotas para afrodescendentes, a qual, em sua gênese, eram de caráter racial, e não social. A Lei Ordinária 3.708/2001 reservava um percentual de 40% das vagas para alunos negros e pardos no acesso à Universidade do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense.

Durante os anos 1980 e 1990, houve mobilizações pelo centenário da Abolição da Escravatura (1888), possibilitando o debate sobre as desigualdades raciais e o racismo. A Constituição de 1988 tornou crime a prática de preconceitos de raça. Na gestão de Fernando Henrique Cardoso, o relatório do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra apontou a necessidade de políticas específicas de combates às desigualdades raciais e políticas de reparação histórica. Em 1999, foi apresentado à Câmara dos Deputados, pela deputada Nice Lobão, do Partido da Frente Liberal (PFL), o Projeto de Lei (PL) 73/1999, o objetivo era regulamentar a política de cotas universitárias para a população negra. O projeto original era voltado para a população negra, tratava-se de cotas raciais, mas, após discussões e diversas tramitações, foram incorporadas a reserva de vagas para estudantes

indígenas e as cotas sociais, para alunos oriundos do sistema de ensino público.

Na trajetória das políticas de ações afirmativas nas universidades públicas foram gerados debates e críticas contra e a favor da reserva de vagas para negros. Tais manifestações revelam o quanto essa política suscitou a questão da raça no Brasil. Em 2010, o Supremo Tribunal Federal (STF) realizou audiência pública sobre adoção de critérios raciais para a reserva de vagas no Ensino Superior. Durante três dias foram realizados debates a respeito da legitimidade da reserva de vagas universitárias para candidatos negros. Em 2012, o STF decidiu pela constitucionalidade da adoção de cotas na universidade pública. Em 29 de agosto do mesmo ano, a Presidente da República, Dilma Rousseff, sancionou Lei 12.711, estabelecendo cotas de no mínimo 50% das vagas das instituições federais para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas; dessas vagas, 50% são reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita e preenchimento das demais vagas de cotas para candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à sua distribuição nas unidades da Federação onde estão localizadas as instituições federais de Ensino Superior e de acordo com o último senso do IBGE.

Pouco a pouco, a política de cotas raciais foi sendo deslocada para uma dimensão social, cotas sociais. Os critérios utilizados para o acesso às universidades públicas contemplam mérito, pela classificação no concurso vestibular, disseminando a ideia de uniformidade e igualdade, e pertencimento à escola pública.

Para ingressar na modalidade autodeclarado negro é necessário ser egresso de escola pública. Existem pré-requisitos, como aprovação no vestibular e nota, tanto que, caso o candidato não atinja a nota mínima, essa vaga é ocupada por outra categoria de concorrentes. O vestibular é utilizado para averiguar o mérito, vinculado à nota, dando a ideia de igualdade formal, enquanto a renda e a natureza pública da escola de origem representam a igualdade material.

A Lei 12.711 uniformizou o sistema de cotas para todas as universidades federais. A partir de então, as universidades públicas passaram a implantar programas de ações afirmativas e utilizaram, como critério, o vínculo anterior com a escola pública e, depois, a pertença étnico-racial.

4. CONTEXTO DA PRÁTICA: ESTUDANTES EM CONTEXTOS EMERGENTES

O terceiro contexto, contexto da prática, é onde a política é implementada e está sujeita a interpretações e recriações, onde também estaria o contexto de resultados/efeitos que podem provocar mudanças significativas na política original. O contexto da prática contempla as mudanças locais, na UFRGS, ocorridas a partir da implantação do Programa de Ações Afirmativas em 2008, dando ênfase no contexto de resultados/efeitos e da estratégia política, ou seja, focaliza as questões de justiça e igualdade produzidas pela política investigada. A este contexto denominamos contexto emergente como configurações em construção na sociedade contemporânea, as quais convivem em tensão com concepções preexistentes, refletindo as tendências históricas e emergentes. (RIES, 2013).

A universidade vem se reorganizando em função de demandas locais em um contexto global, lidando, ao mesmo tempo, com concepções preexistentes. Como apresentado por Morosini (2014), esse contexto emergente, ao viver essas tensões, reformula-se, inova e revê sua gestão em diferentes aspectos, mas principalmente em relação à democratização do acesso e ao processo ensino-aprendizagem.

Os procedimentos metodológicos para a investigação empírica contemplam: o estudantes em acompanhamento do desempenho acadêmico. As entrevistas foram escutas sensíveis à fala do outro, nas quais foi abordado o tema da política de reserva de vagas na UFRGS.

Os atores da pesquisa eram estudantes de origem popular que ingressaram na universidade pública (2008 a 2010) por meio da reserva de vagas na modalidade egresso do ensino público e beneficiários da Assistência Estudantil. Com a implantação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) houve um incremento da assistência estudantil, os benefícios oferecidos aos discentes contemplavam Bolsa Permanência, Auxílio Transporte, Auxílio Material de Ensino, Restaurante Universitário e Moradia Estudantil. Os entrevistados não foram identificados pelo nome, mas por uma definição pessoal dada por eles. Definição que, de certa forma, ilustra o seu percurso e o momento de vida. Foram entrevistados quatro estudantes, três mulheres e um homem. Uma estudante da área da saúde, do curso de Farmácia, com 27 anos, moradora da periferia de Porto Alegre, se define como Persistente. Outra entrevistada, com 26 anos, residente no interior do estado, ingressou no curso de Física e trocou de curso para Educação Física, se apresenta como Preocupada. Da área de exatas, participaram da pesquisa uma mulher, com 27 anos, codinome Ambiciosa, e um homem, com 28 anos de idade, Empreendedor, ambos do curso de Engenharia de Materiais e oriundos da região metropolitana de Porto Alegre. Três estudantes são moradores de Casa do Estudante da UFRGS, Preocupada, Ambiciosa e Empreendedor.

Após as entrevistas, foi realizada a transcrição, e a análise dos dados baseada na metodologia da análise textual discursiva (ATD), abordagem que “pode ser concebida como um processo auto-organizado de produções de novas compreensões em relação aos fenômenos que examina.” (MORAES, 2003, p. 12).

A abordagem da ATD percorre um ciclo de operações, iniciando-se com unitarização do corpus do texto de cada entrevista e separação em unidades de sentido, um processo de fragmentação do todo. As unidades de análise são elementos destacados do texto em função de sua relação com os fenômenos investigados, sendo validadas pela sua relação com objetivos e as questões da pesquisa. Nesse caso, os objetivos eram: refletir sobre a abrangência e os limites da política de ações afirmativas na UFRGS, tomando como base as experiências relatadas pelos alunos cotistas; e investigar como os estudantes de classes populares se organizam na manutenção de sua vida acadêmica.

Posteriormente, essas unidades de análise foram submetidas a um processo de categorização, destacando três grandes categorias: o contexto sociocultural dos estudantes; a trajetória de formação; e as percepções dos estudantes cotistas sobre as políticas afirmativas na universidade a partir de suas vivências como acadêmicos. O metatexto de cada categoria compõe-se da interpretação e argumentação das informações da pesquisa qualitativa. Sua proposta é comunicar a nova compreensão do fenômeno baseada na orientação teórica do estudo, incluindo a reescrita das falas dos entrevistados.

5. EXPERIÊNCIA ACADÊMICA DOS ESTUDANTES COTISTAS

Como participantes da política de democratização do acesso ao Ensino Superior, os estudantes trouxeram, em suas falas, concepções a respeito das cotas. As cotas são vistas como facilitadoras do acesso ao Ensino Superior e promotoras de mobilidade social; percebem a relação das cotas com a discriminação de determinados grupos étnicos e de classes, trazem a discussão entre cotas sociais e cotas raciais; e, por fim, tratam da permanência do cotista na universidade.

A mobilidade social aparece no discurso de Preocupada, que vê as cotas como uma oportunidade de mobilidade social do indivíduo e de sua família, permitindo ao indivíduo e sua família sair de uma situação de desvantagem: “Imagina se alguém da periferia sair de lá, muda muito para a pessoa e sua família.”

Durante as entrevistas, a questão das cotas raciais e cotas sociais estiveram presentes na fala de dois estudantes. Persistente se coloca a favor das cotas sociais porque acredita que

independente da raça, a condição socioeconômica é o fator decisivo que restringe o acesso. Explica que o pobre não tem acesso a certos aparatos, como o cursinho pré-vestibular, para se preparar para o vestibular. Defende que pessoas brancas de classe popular têm as mesmas dificuldades dos negros pobres, por isso também precisam ser inseridos em políticas de ações afirmativas. Ressalta que algumas pessoas são contra as cotas porque acreditam que inferiorizam alguma classe social. Já, Empreendedor reconhece que a política de cotas é fundamental para os negros, que se encontram em maior desvantagem, sendo a cor mais um fator de discriminação em nossa sociedade. Ele traz algumas contribuições sobre a construção da política de ações afirmativas na educação superior e lembra que as políticas são construídas por pessoas que viveram em outro momento histórico. Nesse sentido, explica que há duas décadas o Brasil era um país de extrema pobreza, no qual apenas uma minoria privilegiada cursava o Ensino Superior. Pensa que a experiência que essas pessoas viveram na universidade é muito diferente da vivida atualmente por jovens de classe popular. Portanto, acredita que falta a essas pessoas, que pensam a política, o conhecimento prático de viver na universidade sem condições financeiras, sendo, assim, difícil a elas propor políticas efetivas de permanência.

Ambiciosa ingressou em 2009 e considera positiva a política de cotas porque amplia as chances do estudante de origem popular ingressar em uma universidade renomada como a UFRGS. Para ela, as cotas ajudaram a realizar o seu sonho de estudar em uma universidade e acredita que as cotas precisarão permanecer por muito tempo, para que os estudantes egressos de escola pública possam ter acesso ao Ensino Superior, porque eles não têm condições de concorrer com candidatos da modalidade de ingresso universal que realizam o ensino básico em escolas particulares e fazem cursinho pré-vestibular: "Eu precisava das cotas, não tinha dinheiro para pagar cursinho pré-vestibular, na época era caríssimo."

Persistente, que entrou na UFRGS em 2010, afirma que as cotas facilitaram seu acesso. Pela livre concorrência, levaria muito tempo para ser aprovada, porque na disputa pelas vagas são selecionados os mais preparados e ela demoraria para se preparar até chegar a ter as mesmas condições dos concorrentes aprovados. Vê as cotas como um incentivo para o ingresso no Ensino Superior: "Para nós que somos pobres, moramos na vila, as cotas e o Enem são um incentivo, uma força a mais, mas para permanecer é um pouco mais complicado".

Persistente enfatiza que as cotas não são garantia de acesso, pois, embora haja um percentual destinado para estudantes egressos do ensino público, só entram na Universidade aqueles estudantes egressos do ensino público que alcançam a média no vestibular. Portanto,

ela também teve que se esforçar para ter aprovação no vestibular, mesmo tendo se inscrito na modalidade egresso do ensino público. A inscrição no vestibular por cotas não garante o ingresso dos estudantes egressos do ensino público na universidade, eles, assim como os demais estudantes, precisam atender às exigências previstas para a aprovação no vestibular, o que difere é que diminui a concorrência com estudantes mais bem preparados, oriundos de escola e cusinho pré-vestibular particular. Comenta: “Não foram as cotas que me botaram ali dentro, eu tive que estudar muito, conseguir a média.”

As cotas são consideradas via de acesso à educação superior, e a possibilidade de promoção da mobilidade social, é a concretização da democratização do acesso à educação superior. No entanto, enfatizam o enfrentamento com a diversidade, a discriminação, a qual, embora apareça de forma sutil, está presente em algumas atitudes dos colegas e por parte dos professores em relação aos alunos cotistas.

Ambiciosa diz ter sentido a discriminação por parte dos colegas do curso. Ela não se sentia parte do grupo, não era convidada a participar das atividades extraclases promovidas pelo grupo. Sobre isso, fez o seguinte comentário: “Me sentia rejeitada no curso: vestia-me mal e era isolada, nunca fui convidada para participar das festinhas da turma. Negro e pobre não têm dinheiro para ir à festa, não fazem parte do mundo deles.”

Por fim, fazem uma avaliação da política, que segundo a ótica dos estudantes, necessita de adequações do contexto para a inclusão efetiva dos estudantes egressos do ensino público. Os entrevistados avaliam a política de cotas como necessária, sendo preciso amenizar as dificuldades da permanência.

6. CONCLUSÕES

Neste século a perspectiva de Educação Global (BALL, 2014) se faz presente tanto no global sul como no global norte. A educação superior, de modo prioritário sofre tais influências e podemos identificar contextos emergentes em que concorrem exigências globais e locais, no convívio com o tradicional e o novo. A universidade é um sistema aberto, sujeito às influências externas que interferem na sua organização. Nesse contexto emergente o aluno cotista, oriundo de classes populares, é protagonista e beneficiário da política positiva na educação superior.

No Brasil a educação superior é centralizada no Estado, e marcada no contexto de produção de texto por inúmeras legislações garantidoras das políticas de Ações Afirmativas, merecendo destaque a legislação (Lei 12.711/2012) que determina uma representativa no

acesso de 50% de vagas para cotistas.

A abordagem do ciclo de políticas formulada por Stephen Ball e Richard Bowe contribuiu como orientação teórico-metodológica para analisar desafios enfrentados pelos estudantes ingressantes no Ensino Superior através do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS para manter o desempenho acadêmico e garantir a permanência no curso. Esses desafios foram sendo identificados através dos relatos das experiências dos alunos na universidade, mostrando como se organizaram na manutenção da vida acadêmica. Com isso, também pudemos avaliar as possibilidades e os limites do programa de ações afirmativas da instituição no que se refere à permanência de estudantes egressos do ensino público.

Concluimos que, em relação à abrangência, o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS de fato promoveu a representatividade de grupos antes subrepresentados na universidade, aumentando significativamente a sua presença após a implantação do programa. A instituição avançou em relação ao acesso de estudantes provenientes de classes populares e de diferentes etnias em obediência a legislação nacional.

Os limites do Programa estão no contexto da prática. Conforme relatos dos entrevistados, a instituição vem promovendo mudanças para adequar à política, mas, os recursos oferecidos ainda não são suficientes para que o aluno possa realizar o curso em tempo recomendado pelo currículo, e possa manter o desempenho acadêmico esperado pela universidade. Assim como, usufruir das oportunidades oferecidas pela universidade, como as bolsas, reforços das aulas, até mesmo alguns benefícios da Assistência Estudantil. O apoio à permanência carece de ajuste para melhor atender às necessidades desse perfil de estudante, os programas nem sempre consideram as necessidades e exigências advindas do grupo social que esses alunos pertencem, embora alguns setores venham promovendo ações com vistas à equidade. Este seria um tema para uma nova pesquisa.

Os resultados da pesquisa nos mostram que as cotas são necessárias para possibilitar o ingresso de estudantes egressos do ensino público pertencentes às camadas menos favorecidas e a grupos historicamente discriminados. Evidenciam que as dificuldades da permanência não são intransponíveis, e a sua superação parece estar relacionada à possibilidade de mobilidade social. As políticas, quando colocadas em prática, são recriadas, sofrem modificações e provocam efeitos. As práticas institucionais precisam estar em consonância com as políticas educacionais e necessitam de ajustes para atender as necessidades locais.

UNIVERSITY STUDENTS IN EMERGING CONTEXTS: MEMBERS OF AFFIRMATIVE POLICY AT UFRGS

ABSTRACT

This text deals with the Affirmative Action Program at UFRGS, the perspective of the shareholder student. The theoretical and methodological orientation was the policy cycle (Ball and Bowe, 1992), supported by different techniques of research: the context of influence (literature), identifies as emergent, with transition between traditional and modern perspectives that characterizes the transition. The context of the text output (document analysis) identifies the policy of socioeconomic and racial quotas and the practical context (discursive textual analysis) funded semistructured interviews revealed the following categories: the sociocultural context of students; the course of training; the perception of quota students in relation to the university's Affirmative Action Program. We conclude that the institution has advanced in relation to the access of students from lower classes and different ethnic groups; and that the students interviewed perceive the quota policy at the university as required for entry and insufficient to stay. **Keywords:** Higher Education, Affirmative actions, Educational Policies, UFRGS.

REFERÊNCIAS

- BALL, S. J. ; BOWE, R.; with GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology**. London: Routledge, 1992.
- BALL S.J. e MAINARDES, J. (org.) **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2014.
- BOAVIDA, João. **A especificidade do educativo: seu potencial teórico e prático**. Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano 40-1. Coimbra, 2006.
- BOAVIDA, João. **Que Fundamentos para uma educação em tempo de crise?** Pombalina Coimbra University Press. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013
- COFER, J.; SOMERS, Patrícia. **Within-year persistence of students at two-year colleges. Community College**. Journal of Research and Practice, 24(10), 2000.
- COFER, Jim; SOMERS, Patrícia; SHAWN, Woodhouse. **Pushing the Boulder Uphill: The Persistence of First-Generation College Students**. NASPA Journal, vol. 41, n. 3, primavera 2004.
- COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva (org.) **Uma Década de Políticas Afirmativas: Panorama, Argumentos e Resultados**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU, 1986.
- MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma Contribuição para a Análise de políticas Educacionais**. In: Educação e Sociedade, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan/abr 2006.
- MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. **Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional**. In: Educação e Sociedade, vol. 30, n. 106, jan/abr 2009.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, M C. **Análise Textual Discursiva**. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.
- MOROSINI, M. C. **Estado do Conhecimento e Questões do Campo Científico**. Educação. Santa Maria, vol. 40, n. 1, jan/abr 2015.
- MOROSINI, Marília Costa; FELICETTI, Vera Lúcia. **Equidad e Iniquidad em La Educación Superior: una Reflexión**. In: Ensaio, vol. 17, 2009.

OLIVEIRA, J F de; CATANI, A.M., HEY, A P; AZEVEDO, MLN. **Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil.** In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de MOROSINI, M. (Org.). Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB. Brasília: Inep, 2008. p. 71-88.

OLIVEN, Arabela Campos. **Ações Afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades:** Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. In: Educação/Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação da PUCRS – Vol. 29, Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

OLIVEN, Arabela Campos. **Qualidade na Gestão e Ações Afirmativas.** In: Qualidade da educação Superior: Dimensões e Indicadores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

UFRGS. **RELATÓRIO do acompanhamento quantitativo do ingresso de estudantes no âmbito da política de reserva de vagas da UFRGS no período de 2008 - 2012.** Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas. UFRGS, 2012.

UFRGS. **RELATÓRIO anual do programa de ações afirmativas 2013/2014.** Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas. UFRGS, 2014.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. **Classe, Raça e Mobilidade Social no Brasil.** In: DADOS: Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 49, n. 4, 2006.

RISTOFF, Dilvo. **O Novo Perfil do Campus Brasileiro: Uma Análise do Perfil Socioeconômico do Estudante de Graduação.** Avaliação. Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov 2014

SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros e a Educação Superior.** In: Uma Década de Políticas Afirmativas: Panorama, Argumentos e Resultados. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012.

TERENZINI, P.T. RENDON, L.I., UPCRAFT, M.L., MILLAR, S.B., ALLISON, K.W., GREGG, P.L., & JALOMO, R. . **The transition to college: Diverse students, diverse stories.** Research in Higher Education, 35, 1994. In: **Pushing the Boulder Uphill: The Persistence of First-Generation College Students.** COFER, Jim; SOMERS, Patrícia; SHAWN, Woodhouse. NASPA Journal, vol. 41, n. 3, 2004.

TERENZINI, P. T. ; PASCARELLA ,Ernest T. ; Pierson, PIERSON,Christopher T. ; WOLNIAK, Gregory C. First-Generation College Students Additional Evidence on College Experiences and Outcomes. The Journal of Higher Education, 1996. In : **Pushing the Boulder Uphill: The Persistence of First-Generation College Students.** COFER, Jim; SOMERS, Patrícia; SHAWN, Woodhouse. . NASPA Journal, vol. 41, n. 3, primavera 2004

ZABALZA, Miguel. **Innovaciones didácticas para la nueva universidad del S. XXI.** In: Engers, Marília Costa Morosini, Vera Lucia Felicetti.(orgs) Educação superior e aprendizagem/Higher education and learning. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

Recebido em 03 de setembro de 2019. Aprovado em 25 de novembro de 2019.

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado do Mato Grosso – Brasil – iniciada em 2011.