

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: uma análise das políticas de permanência para estudantes cotistas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Rita de Cássia Soares de Souza Bueno
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
racsbueno20@yahoo.com.br

Resumo: O trabalho pretende analisar as políticas públicas voltadas para a educação superior brasileira, com foco nas ações de permanência para os estudantes cotistas em universidades públicas. Em especial, intenciona analisar como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul concebe as ações de permanência em seu programa de ações afirmativas. Ademais, procura trazer um panorama do debate sobre educação como direito na dimensão jurídica da proteção legal e na dimensão sociológica, já que na sociedade, nem todos recebem o quinhão equitativo com o mesmo reconhecimento social. Além de uma breve revisão bibliográfica, apoia-se na coleta, leitura e tratamento de textos normativos, tais como: resoluções, leis, portarias, decretos e decisões que tratam sobre o assunto.

Palavras-chaves: Educação Superior, (des)igualdades sociais, cotas, políticas de acesso e permanência.

Notas Introdutórias: contextualização

No Brasil, o processo de democratização e expansão da educação superior advém, também, de um contexto influenciado por acontecimentos internacionais, sendo um dos desdobramentos da constante busca pela efetivação dos direitos civis, políticos, e principalmente, dos direitos sociais. Por isso, primeiramente, a pretensão é traçar um breve cenário a fim de apresentar tais influências.

No sistema internacional de proteção dos direitos humanos, dentro dos espaços construídos através Organização das Nações Unidas (ONU), consolidou-se um sistema global e regional que permitiu a integração de tratados, não dicotômicos, mas complementares, para problematizar e consolidar valores e princípios inspirados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).

Conforme (Piovesan, 2005, p.48) a lógica inicial da DUDH teve como base a *igualdade formal*, a fim de prevenir e reprimir a intolerância pautada na destruição do outro. Porém, esta igualdade formal, muitas vezes, torna-se insuficiente para contemplar problemas que exigem uma resposta diferenciada face às vulnerabilidades sociais enfrentadas por

determinados grupos e/ou sujeitos. Assim, no âmbito do Direito Internacional dos Direitos Humanos, aprovam-se convenções que, ao serem construídas, deram um passo além da DUDH, visando a integrar a estratégia: “a. *repressiva punitiva* (que tem por objetivo punir, proibir e eliminar a discriminação), com a estratégia b. *promocional* (que tem por objetivo promover, fomentar e avançar a igualdade).”

No direito brasileiro, a Constituição Federal (CF)¹, estabelece dispositivos que demarcam a busca pela *igualdade material*, que transcende a também assegurada *igualdade formal* (BRASIL, 1988; PIOVESAN, 2005). Os direitos que garantem os bens essenciais, tais como, os direitos civis, sociais e políticos, respectivamente, estão expressos nos Artigos 5º, 6º e 14º da CF, prevendo que:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]. Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição [...]. Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos, e, nos termos da lei [...].

Carvalho (2008) aduz que os direitos civis garantem a vida em sociedade, os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade e os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. A participação na riqueza coletiva inclui o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde e à aposentadoria. Os direitos sociais possibilitam às sociedades que se organizam politicamente as condições para reduzir as desigualdades e garantir o bem-estar. Deste ponto de vista, fundamenta-se uma das principais ideias do conceito de justiça social. Ademais, vale considerar que a educação, mesmo sendo definida como direito social, é um dos pré-requisitos fundamentais para a aquisição dos outros direitos.

1. Educação Superior no Brasil: o acesso e a permanência como direito?

No direito brasileiro, quanto à educação, a CF 1988, no Artigo 205, prevê que uma de suas funções é o preparo para o exercício da cidadania, considerando que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o

¹ Considerada a Constituição cidadã

exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Em seu Artigo 206, inciso I, diz que o ensino deve ser ministrado com base no seguinte princípio: igualdade de condições para o acesso e permanência [...] (BRASIL, 1988).

Ao encontro das previsões constitucionais, a Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no Artigo 3º, refere que o ensino deve ser ministrado, dentre outros princípios, com: I – igualdade de condições para o acesso e permanência (BRASIL, 1996).

Ao relacionar os supracitados Artigo 206 da CF (BRASIL, 1988) e o Artigo 3º da LDBEN (BRASIL, 1996) é razoável acrescentar que, para efetivação do direito à educação, não basta apenas oportunizar o *acesso*, faz-se necessário garantir as condições para a *permanência* e *conclusão* das etapas do ensino. Porém, apesar do comum entendimento e da previsão desses direitos nos textos legais, ainda, não se conseguiu garantir de forma efetiva a trílogia acesso, permanência e conclusão em universidades públicas brasileiras (SILVA, 2003; BUENO E BRITO, 2013).

Souza (2012, p. 169) ressalta que “a dimensão jurídica da proteção legal é apenas uma das dimensões – apesar de fundamental e importantíssima – do processo de reconhecimento”. Por isso, dedica atenção especial para analisar a dimensão sociológica, já que na sociedade, nem todos recebem o quinhão equitativo com o mesmo reconhecimento social, “partindo da força objetiva da idéia de dignidade do agente social”. Acrescenta que a dimensão sociológica não é tão simples como a “dimensão política dos direitos subjetivos universalizáveis e intercambiáveis”.

Na realidade social da educação superior pública os indicadores do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Ministério da Educação (MEC) mostram uma forte expansão do segmento nos últimos 10 anos, mas, ainda, demonstram fragilidades na efetivação da democratização². Essas questões vêm suscitando a promoção de políticas educacionais inclusivas e avaliativas, que estão motivando diversas polêmicas e discussões. Dentre as políticas inclusivas, estão as ações afirmativas para a educação superior – em especial as cotas sociais e étnico-raciais.

Estudiosos do tema (Sader, 2006) ressaltam que alguns grupos se sentem injustiçados com a implantação das políticas de ações afirmativas para a educação superior, mas, na verdade, toda a sociedade é prejudicada com a falta de qualidade da educação básica nas escolas públicas cujo maior efeito tem se verificado sobre o aumento das desigualdades sociais. Diante disso, são necessárias ações por parte da sociedade e do Estado, para que a

² Quanto ao acesso, permanência, conclusão dos cursos de graduação.

educação se torne um direito de todos, oportunizando que o acesso ao ensino superior seja uma questão de escolha e não produto de políticas compensatórias.

É possível considerar que a proposição de ações afirmativas possui um objetivo amplo, caracterizado, principalmente, pela concretização de direitos fundamentais, onde a igualdade de oportunidade apresenta-se como o direito norteador, em busca de garantir os demais direitos sociais. Nessa perspectiva, faz-se necessário problematizar a democratização da educação superior não só quanto ao acesso, mas, também, discutir o papel das ações de permanência após o ingresso dos cotistas em universidade.

1.1 Educação Superior no Brasil: expressões em números das universidades federais

Ao observar um recorte da realidade social das universidades públicas federais³ em números, é possível contemplar um cenário que reflete a melhora significativa nos indicadores de expansão das instituições e cursos; e do aumento de matrículas. Porém, no tocante aos índices de permanência e conclusão dos cursos expressam mudanças inexpressivas e/ou a “passos lentos”.

Os dados do (BRASIL, MEC, INEP, 2012) apontam que a taxa média de crescimento anual da educação superior foi de 8,4% nos últimos 10 anos, que a rede federal teve um aumento no número de ingressantes maior do que 124% entre 2002 e 2012 e já participa com mais de 60% dos ingressos nos cursos de graduação da rede pública. Neste período, as matrículas na rede federal dobraram de quantidade, entre 2011 e 2012 cresceram 5,3% e já têm uma participação de 57,3% da rede pública, superando a marca de 1,08 milhões de matrículas.

É presumível que esses índices reflitam as diversas ações, programas e políticas do governo federal que visam expandir as vagas e matrículas em universidades federais. Entretanto, os números que promulgam a expansão, ainda, são um tanto discrepante dos que expressam: a) o acesso dos estudantes de baixa renda e de “minorias” étnico-raciais; b) e dos índices de conclusão dos cursos de graduação. Cury (1999, p. 9) ressalta a importância de trazer e trabalhar com indicadores, visto que: se tornam instrumento de denúncia das situações perversas. E, por outro lado, os indicadores sociais podem apresentar as categorias de “oprimidos” em relação aos “mais oprimidos”.

³As universidades públicas brasileiras são compostas não só pela rede federal, mas também pela rede estadual e municipal. A maioria destas universidades apresentam altos índices de procura, já que oferecem um ensino considerado de qualidade.

Quanto ao acesso às universidades e à conclusão dos cursos, segundo os indicadores do (BRASIL, MEC, INEP, 2012), na rede federal, dos 124% ingressantes entre 2002 e 2012, apenas 54% concluíram⁴ o curso de graduação. Para 2011, a taxa de escolarização bruta é igual a 27,8% e a taxa de escolarização líquida é igual a 14,6%⁵. Ademais, registra-se que um total de 17,8% dos jovens entre 18 e 24 anos frequentam ou já concluíram⁶ o ensino superior. Sendo que, por recorte de renda, dessa faixa etária apenas 5,1% correspondem ao 1º quintil, enquanto 43,9% correspondem ao 5º quintil⁷. Quanto ao recorte por cor/raça/etnia, a exclusão prevalece tanto quanto, visto que deste total são 26% brancos, 9,0% negros e 9,6% indígenas.

Esses dados corroboram para o caráter desafiador das políticas de inclusão em universidades, e da necessidade de mantê-las e ampliá-las, a fim de garantir a igualdade de oportunidades educacionais.

Além disso, outros desafios estão postos na meta 12, constante da Lei nº 13.005 de 2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Essa meta almeja a elevação da taxa de escolarização bruta para 50% e da taxa de escolarização líquida para 33% da população entre 18 e 24 anos, visando dentre suas estratégias (BRASIL, 2014):

- Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento) [...];

- Ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil [...], de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência [...], de forma a apoiar seu sucesso acadêmico⁸;

⁴ Isso na média geral de concluintes, sem levar em consideração que os cursos tidos como de “maior prestígio”, tal como o de Medicina, chegam a 90% (noventa por cento) ou mais de concluintes, elevando esses índices. Enquanto, cursos tidos como de “menos prestígio”, tal como o de Filosofia, não chegam a 10% (dez por cento) de concluintes e, muitas vezes, também integram esses índices.

⁵ *Taxa de escolarização bruta*: percentual da população na Educação Superior sobre o universo da população de 18 a 24 anos. *Taxa de escolarização líquida*: percentual da população de 18 a 24 anos na Educação Superior (MEC/INEP, 2012).

⁶ Em muitos momentos, os relatórios técnicos do Censo da Educação Superior do MEC interpretam os gráficos imbricando as variáveis “frequentar e concluir” dentro dos mesmos índices. Porém, ao considerar que são fatores distintos, pois “frequentar” pressupõe ter acesso, enquanto “concluir” pressupõe ter condições de permanecer no curso até sua finalização, expressam uma postura de interpretação estatística que não esclarece sobre os índices de evasão e retenção nos cursos de graduação. Portanto, tangenciam o tratamento dos dados, o que de alguma forma pode prejudicar as discussões sobre a efetivação de políticas de permanência em universidades.

⁷ Ou seja, dos 20% (vinte por cento) mais pobres, com idade entre 18 e 24 anos e que, provavelmente, frequentaram escolas públicas de baixa qualidade, em sua maioria, ainda não conseguem acessar a educação superior pública.

⁸ Assim como o PNE, outros textos normativos da educação brasileira mostram em suas metas e/ou em seus objetivos as políticas de acesso imbricadas às de permanência – ou seja, pressupondo que devem e/ou deveriam “caminhar juntas”.

- Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

- Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País.

Além disso, o PNE apresenta uma dupla meta: 1) expandir as matrículas; e 2) garantir qualidade. Ou seja, é categórico quando às suas proposições: o Brasil deve expandir o seu sistema educacional, em todos os níveis de ensino; e a expansão não pode ocorrer em detrimento da qualidade. Quando da apresentação do anteprojeto de reforma da educação superior, o Ministro da Educação⁹ colocou a seguinte visão: “A educação superior brasileira tem a missão estratégica e única voltada para a consolidação de uma nação soberana, democrática, inclusiva e capaz de gerar a emancipação social”. Assim, postulando que a educação superior possui papel importante, influenciando num futuro de país, onde se almeja a construção de uma nação em que os diferentes grupos sociais possam, pela educação de qualidade recebida, gerar as suas próprias oportunidades (RISTOFF e GIOLO, 2006, p. 196).

2. Ações afirmativas na UFRGS: panorama do acesso

Em de 2001, por influência de declarações e programas de ações adotados na conferência ocorrida em Durban – África do Sul, as universidades públicas brasileiras, através de iniciativas internas, passaram a implantar ações afirmativas baseadas nos critérios étnicos, sócio-econômicos e origem de escolar. A partir destes princípios, utilizaram diversos modelos de ações afirmativas, tais como: reserva de vagas, bônus e processo seletivo específico (NEVES, 2012; SOUZA E PORTES, 2011; OLIVEN, 2007).

No contexto das universidades públicas brasileiras, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi pioneira na implantação de ações afirmativas, tomando a iniciativa logo após a declaração de Durban. Das universidades federais, a primeira a propor o sistema de cotas, que foi votado e aprovado na íntegra no dia 6 de junho de 2003, pelo Conselho Acadêmico, obedecendo apenas ao princípio da autonomia universitária, foi a Universidade de Brasília (UNB).

Todavia, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul adotou a política de cotas apenas cinco anos depois – em 2008, quando ocorreu a inclusão dos primeiros acadêmicos

⁹ Ministro de Estado da Educação: Fernando Haddad

pelo sistema de reserva de vagas – negros, índios e egressos de escola pública. Isso foi resolvido, através da Decisão nº. 134/2007 do CONSUN, Conselho Universitário da UFRGS. Vale destacar, que o embate político por parte de representações do movimento negro, lideranças e interlocutores indígenas, ativistas discentes, técnicos e docentes antecederam e suscitaram a adesão da UFRGS à política de cotas, culminando na supracitada decisão. Esse programa instituiu a reserva de vagas para acesso a todos os cursos de graduação e cursos técnicos da UFRGS, nas modalidades egressos de escola pública, egressos de escola pública autodeclarado negro e indígena. A decisão previa que o sistema vigorasse pelo período de 5 anos e que ao final fosse avaliado, verificando a possibilidade de renovação.

Em 2012, houve a divulgação de um relatório de avaliação e, mais uma vez, um cenário polêmico de discussões a respeito da prorrogação da política. No dia 10 de agosto de 2012, o CONSUN da UFRGS aprovou a renovação através da Decisão nº 268/2012, e quase simultaneamente, foi aprovada pelo Senado Federal brasileiro a Lei nº 12.711/2012, prevendo a reserva de vagas em universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, para estudantes egressos de ensino público, destinada e compartilhada entre estudantes de baixa renda, autodeclarados negros, pardos e indígenas. Depois da aprovação da lei, o CONSUN da UFRGS precisou rever a decisão inicial de renovação, fazendo alterações no texto, adaptando-o à nova ordem legal e reorganizando o processo seletivo vestibular para acesso à universidade em 2013. A partir daí, iniciou-se o “segundo ciclo de cotas” na UFRGS.

2.1 Ações afirmativas na UFRGS: reflexões sobre a permanência dos cotistas

Os autores (Souza e Portes, 2011) reiteram que as políticas de permanência parecem não reverberar na sociedade e nas universidades, pois muitas vezes a polêmica suscitada pelo acesso por políticas de “cotas” parece invisibilizar a discussão sobre a implantação das políticas de permanência. Diante disso, as instituições propositoras de ações afirmativas deveriam refletir e expressar concepções institucionais acerca das políticas de permanência como um direito e não como uma concessão, visto que é necessário garantir aos estudantes cotistas a oportunidade de condições para lidar com questões tais como: a preparação insuficiente da escola básica, a falta de recursos materiais e as dinâmicas culturais.

Neste contexto, deveriam entrar as estratégias articuladas e sistêmicas de permanência que possibilitem as formas de relações interraciais, interpessoais e intergrupais, de conflito ou mesmo de cooperação, possibilitando problematizar a homogeneidade e

privilegiar a heterogeneidade. Também, entram em cena os movimentos sociais para a promoção de políticas efetivas, não só quanto ao direito de acesso ao ensino, mas quanto a oportunizar aos estudantes cotistas a produção de conhecimentos através das atividades de pesquisa, e ainda, possibilitar reforçá-los e compartilhá-los através das atividades de ensino e de extensão. No momento em que os estudantes inclusos se vêem capazes, não só de receber, mas de produzir e de compartilhar saberes, conseqüentemente, melhoram sua autoestima, autoconfiança, autorespeito, sentindo-se acolhidos e oportunizando a progressão em seus estudos. Por isso, após o acesso à universidade, deveriam submergir as questões da permanência, relativas não só ao nível material (subsistência), mas também ao nível simbólico (CARVALHO, 2006; TENÓRIO e REIS, 2008; SOUZA e PORTES, 2011, BUENO e BRITO, 2013).

Dessa forma, para garantir o processo de inclusão social em universidades é intrínseco o desenvolvimento de políticas de permanência: tanto de assistência material (assistencialista), quanto de apoio pedagógico e de integração acadêmica. Porém, vale acrescentar a importância do acompanhamento, da avaliação e da (re)avaliação dessas políticas ao longo da implantação, realizando os devidos ajustes e possibilitando aos estudantes inclusos a oportunidade de condições para que permaneçam na universidade e concluam seus estudos. Também, torna-se indispensável a proposição de trabalhos que instiguem o debate permanente e a reflexão sobre a construção de diferentes espaços para o acolhimento dos acadêmicos dentro da universidade, visando à expressão e à ampliação das possibilidades culturais e cognitivas.

No que tange a avaliação de políticas públicas, salienta-se a necessidade de acompanhamento das fases da política, para apoiar a concretização dos objetivos propostos. Por isso, o processo de avaliação é composto pela percepção do “marco conceitual” na realização da política, ou seja, pela definição dos objetivos máximos, metas, estratégias ou ações para atingir os objetivos (RUA, 2000). Os escritos sobre avaliação de políticas públicas instruem a avaliar de acordo com a eficiência, a eficácia e a efetividade, levando em consideração os objetivos e estratégias definidas pelos formuladores. Destacam que, quando a avaliação é realizada utilizando critérios alheios a esses, pode implicar em uma avaliação negativa e localizada fora do propósito de implantação (ARRETCHE, 2001).

Para mapear os “marcos conceituais”, vale retomar que a própria CF e a LDBEN, quando tratam da educação brasileira, associam as condições de acesso às de permanência. Sendo que, ambas estabelecem como um dos princípios básicos da educação: *a igualdade de condições para o acesso e a permanência* (BRASIL, 1988 e 1996). Nessa perspectiva, é

possível aferir que também as políticas de ações afirmativas, ao visar à inclusão educacional, além de garantir o acesso, necessitam garantir a permanência, já que essa última pode propiciar maior êxito para a redução dos índices de evasão e retenção dos cotistas após o ingresso em universidades.

No mesmo diapasão da CF e da LDBEN, a Decisão 134/2007 e a Decisão 268/2012 do Conselho Universitário da UFRGS que instituíram, respectivamente, o primeiro¹⁰ e o segundo¹¹ ciclo do programa de ações afirmativas, além de regularem o acesso, em um de seus objetivos indicam a necessidade de desenvolver ações que apoiem a permanência, conforme segue:

Desenvolver ações visando a apoiar a permanência, na Universidade, dos alunos referidos no Art. 1º mediante condições de manutenção e de orientação para o adequado desenvolvimento e aprimoramento acadêmico-pedagógico (UFRGS, CONSUN, 2007 e 2012). [Grifo nosso].

Na integralidade das decisões que instituem o programa de ações afirmativas e na citação acima, pode-se constatar o que colocam Souza e Portes (2011, p. 535): a UFRGS, assim como outras instituições públicas, não expressa em seu programa de ações afirmativas “qual o entendimento sobre o que venha a ser uma política de permanência e como implantar e efetivar tais políticas”, nem manifesta as condições objetivas e subjetivas referente a ações de permanência que possibilitem aos cotistas as condições necessárias para que permaneçam e concluam o curso de graduação. Ao que tudo indica as Decisões 134/2007 e a 268/2012 mostra-se mais voltadas para regular o processo de acesso à universidade.

Entretanto, observa-se que a UFRGS (2014), mesmo não apresentando um posicionamento institucional sobre o que sejam as políticas de permanência e as formas de efetivá-las, principalmente em relação às ações afirmativas, possui diversas ações que visam apoiar a permanência de estudantes. Estas ações, em sua maioria, são promovidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e atendem aos estudantes que comprovem baixa renda, oferecendo moradia, auxílio transporte, restaurante universitário, auxílio creche e material pedagógico, bolsas, entre outros serviços.

As ações de permanência, quando oferecidas pela Pró-Reitoria de Extensão (PRO-REXT), Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ) ou Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PRO-GESP) são mais dispersas e fragmentas. Em tais instâncias, apresentam-se mais voltadas para a promoção da inclusão social e valorização da diversidade cultural. Porém, muitas vezes,

¹⁰ De 2008 a 2012.

¹¹ De 2013 a 2022.

partem de ativistas docentes, técnicos ou discentes e/ou integrantes de movimentos sociais, que se encontram engajados com as ações afirmativas dentro da universidade. Já, quando proporcionadas pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), correspondem mais às atividades de reforço acadêmico, sendo poucas ações destinadas especificamente para os estudantes cotistas e, geralmente, ofertadas de forma desarticuladas e/ou sem apoio das demais pró-reitorias – e/ou vice-versa.

Algumas Considerações

Souza e Portes, (2011) reiteram que as políticas de permanência parecem não reverberar na sociedade e nas universidades, pois, muitas vezes, a polêmica suscitada pelo acesso por políticas de “cotas” parece invisibilizar a discussão sobre a implantação das políticas de permanência. Diante do exposto, esta abordagem acerca da inclusão social dos estudantes cotistas em universidades públicas brasileira, intencionou suscitar um enfoque importante – a permanência após o acesso. Porém, não intencionou esgotar o assunto, já que se limitou a trazer reflexões sobre as notas iniciais de pesquisa.

Ao mesmo tempo, priorizou trazer uma revisão da dimensão jurídica e da proteção legal sobre educação como direito. Sendo que, ao revisar as diferentes legislações brasileiras constatou uma preocupação em oportunizar não apenas o *acesso*, já que este aparece intrinsecamente relacionado às garantias de condições para a *permanência* e *conclusão* nos/dos estudos.

Entretanto, como já dito “a dimensão jurídica da proteção legal é apenas uma das dimensões – apesar de fundamental e importantíssima – do processo de reconhecimento” (SOUZA, 2012, p. 169). Destarte, além disso, suscitou-se uma discussão sobre a dimensão sociológica. Nesta dimensão, os dados estatísticos demonstraram que, mesmo com todas as iniciativas locais e nacionais para democratização e expansão do ensino superior, a realidade da inclusão ainda é frágil – principalmente em relação às políticas de permanência.

Ademais, ao considerar as dimensões sociológicas que as políticas de permanências precisam enfrentar, faz-se necessário detectar os diferentes tipos de desigualdades sociais sofridas pelos cotistas dentro da universidade, a fim de construir políticas que possuam uma visão integral, propondo ações articuladas. Visto que, é importante garantir aos estudantes cotistas as condições para que lidem com questões tais como: a preparação insuficiente da escola básica, a falta de recursos materiais e as dinâmicas culturais. Para isso, Farenzena e Luce

(2014)¹² apontam para a construção de políticas que tenham uma visão sistêmica de gestão e que, também, articulem à complexidade do tecido social e os interesses dos diversos atores e de suas linguagens.

No presente texto, ao (re)acender os impasses sobre as políticas públicas de ações afirmativas, ou se preferirem – cotas, apesar de entender que as questões do acesso não estão superadas/resolvidas, pois ainda necessitam de reflexões e intervenções, teve-se como principal objetivo visibilizar a discussão sobre as políticas de permanência. Uma vez que, existem poucas iniciativas teórico-empíricas de tratamento deste assunto que, como refere a própria legislação brasileira e os autores mencionados, é de suma importância para o processo de inclusão educacional.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta T. S. **Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas**. In: BARREIRA, Maria Cecília e CARVALHO, Maria do Carmo [Org.]. Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais. São Paulo: IEE/PUCSP, 2001. p. 1-12.

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição. **Constituição Federal de 1988**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2002. 233 p. 1988. p. 1-47.

_____. Congresso Nacional. **Lei nº 12.711**: Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. p. 1-2.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.234**: Dispõe sobre o Plano Nacional de Assistência Estudantil. 19/07/2010. Brasília. 2010. p. 1-20.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. p. 1-74.

_____. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 73/1999**: Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências. 24/02/1999. Brasília. 1999. 1-5 p.

¹² Este referencial compõe os manuscritos do texto: LUCE, Maria Beatriz; FARENZENA, Nalú. **Políticas Públicas de Educação no Brasil: (re)configurações**, que foi elaborado recentemente para atender ao convite do CEGOV/UFRGS com vistas a um capítulo de livro. As autoras autorizaram e disponibilizaram dentre as leituras da disciplina: SA – Estudos sobre Avaliação de Sistemas e Instituições Educacionais no Brasil, ofertada pelo PPGEDU/UFRGS em 2014/1.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2012**: coletiva. [Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1379600228mercadante.pdf. Acesso em 02/05/2014].

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio. **Síntese dos Indicadores 2011**. [Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/>. Acesso em 02/05/2014].

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**: Aprova o Plano Nacional de Educação. 25/06/2014. Brasília, 2014.

BUENO, Rita de Cássia S. Souza; BRITO, Patrícia Oliveira. **Democratização do acesso ao Ensino Superior**: a experiência do primeiro ciclo de cotas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2013. [Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/>. Acesso em: 02/05/2014].

CARVALHO, José Jorge. D. **Inclusão étnica e racial no Brasil**: a questão das cotas no ensino superior. 1. ed. São Paulo: Attar, 2006. p. 1-211.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 11ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 1-236.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à diferença**: um reconhecimento legal. In: Educação em revista (Belo Horizonte). Belo Horizonte N. 30 (dez. 1999), p. 7-15.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. **Ensino Superior no Brasil**: expansão, diversificação e inclusão. 2012. [Disponível em: www.ufrgs.br/geu/Artigos - Acesso em 13/11/2012]. p. 1-18.

OLIVEN, Arabela C. **Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades**: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. Educação, ano XXX, n.1 (61), 2007. p. 29-51.

ONU, Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos – 1948. [Disponível em: <http://www.dudh.org.br/>. Acesso em: 21/07/2014]. p. 1-8.

PIOVESAN, F. **Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos**. Cadernos de Pesquisa, v.35, nº. 124, 2005. p. 43-55.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. **O Sinaes como Sistema**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

RUA, Maria das Graças. **Avaliação de Políticas, Programas e Projetos**: Notas Introdutórias. Brasília: ENAP, 2000. [Disponível em <http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fUFAM-MariadasGraAvaliaPol.pdf> Acesso em 23/09/2013]. p. 1-24.

SADER, Emir. **Cotas contra as injustiças**. JB On-line, 09/JULHO/2006. [Disponível em: http://www.lpp-uerj.net/olped/acoesafirmativas/boletim/27/artigo_emir.htm. Acesso em: 08/01/2010].

SILVA, Cidinha da. **Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras.** Rio de Janeiro: Selo Negro, 2003. p. 1-255.

SOUSA, Letícia Pereira; PORTES, Écio Antônio. **As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos legais.** In: R. Bras. Est. pedag., Brasília, v. 92, n. 232, set./dez. 2011. [Disponível em <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1980/1731>. Acesso em 16/09/13]. p. 516-541.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica.** Belo Horizonte: Editora da UFMG. 2012. p. 1-207.

TENÓRIO, Robinson Moreira; REIS, Dyane Brito. **Ações afirmativas e estratégias de permanência no ensino superior.** 2007. [Disponível em <http://www.abant.org.br/> - Acesso em 16/09/13]. p. 1-19.

UFRGS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Decisão N°134/07** do Conselho Universitário da UFRGS. 2007. p.1-3.

_____. **Decisão n° 268/2012** do Conselho Universitário da UFRGS. 2012. p.1-8.

_____. **Decisão n° 429/2012** do Conselho Universitário da UFRGS. 2012. p.1-3.

_____. Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE). [Disponível em: <http://www.ufrgs.br/prae/secretaria>]. Acesso em: 02/06/2014].

_____. Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD). [Disponível em: <http://www.ufrgs.br/prograd/prograd-1/programas-prograd>. Acesso em: 02/06/2014].

_____. Programa de Ações Afirmativas (PAA). [Disponível em <http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas>. Acesso em 02/06/2014].

_____. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015. [Disponível em <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/plano-de-desenvolvimento-institucional>]. Acesso em 29/05/2014, 2010. p.1-39.