

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIENCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS – CCHB-So
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEd-So

LUCAS BOGONI

**IMPLANTAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 12.711/2012 NO
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – *CAMPUS* SALTO/SP:
VIESES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Sorocaba

2023

LUCAS BOGONI

**IMPLANTAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 12.711/2012 NO
INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – *CAMPUS* SALTO/SP:
VIESES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado ao Depto. de Ciências e Humanas e Educação [DCHE] da Universidade Federal de São Carlos – *Campus* Sorocaba/SP, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação na Linha de Pesquisa: “Fundamentos da Educação”.

Orientação: Prof. Dr. Paulo Gomes Lima

Sorocaba

2023

Bogoni, Lucas

Implantação e implementação da lei 12711/2012 no Instituto Federal de São Paulo - Campus Salto/SP: vieses da gestão democrática / Lucas Bogoni -- 2013. 141f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba
Orientador (a): Paulo Gomes Lima
Banca Examinadora: Elidia Vicentina de Jesus Ribeiro, Petula Ramanauskas Santorum e Silva
Bibliografia

1. Educação superior. 2. Políticas de ações afirmativas.
3. Universidade. I. Bogoni, Lucas. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Humanas e Biológicas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Lucas Bogoni, realizada em 23/01/2023.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Paulo Gomes Lima (UFSCar)

Profa. Dra. Elidia Vicentina de Jesus Ribeiro (UEMG)

Profa. Dra. Petula Ramanauskas Santorum e Silva (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos Luísa e Daniel, que mesmo com pouca idade, permitiram momentos de estudo.

À minha esposa Dulce pela parceria nos momentos difíceis.

Aos amigos que me apoiaram, seja incentivando a fazer o projeto, como dando forças durante a caminhada.

Aos professores da UFSCar que passaram pela minha jornada.

Ao professor Paulo Gomes Lima pelos ensinamentos e pela orientação na dissertação.

Aos colegas do GEPLAGE com os quais muito aprendi sobre pesquisa.

BOGONI, Lucas. **Implantação e Implementação da Lei 12.711/2012 no Instituto Federal de São Paulo – *Campus Salto*: vieses da gestão democrática** 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Biológicas-CCHB, Universidade Federal de São Carlos – *Campus Sorocaba*, Sorocaba, 2023.

RESUMO

Este trabalho debruça-se sobre a questão das ações afirmativas, mais precisamente as voltadas para o acesso ao Ensino Superior. O objeto de estudo é a análise da implantação e a implementação da Lei 12.771/2012 no IFSP *Campus Salto*, visto sob uma ótica da gestão democrática, entendendo-a a partir dos aspectos de participação, transparência e descentralização. Trata-se de uma pesquisa exploratória do tipo estudo de caso, realizada com base no paradigma fenomenológico com enfoque qualitativo. A principal técnica de coleta de dados é a documental. Iniciamos com uma pesquisa do estado do conhecimento, seguindo para um histórico da região onde se encontra o objeto. O recorte temporal é de 2012 a 2016, devido ao prazo de implementação estabelecido pela referida lei. Destacou-se uma discussão sobre ações afirmativas a partir de um instrumental de formulação de políticas públicas e discutiu-se o caráter social da Lei 12.711/2012. Definidos os conceitos de gestão democrática, selecionados e analisados os documentos, foi realizada uma discussão dos vieses democráticos da política de cotas do *Campus Salto*. Por fim, percebeu-se que a Lei 12.711/12 foi implementada sem a participação da comunidade e não houve discussão sobre a questão das cotas guiada pela instituição, nem mesmo foram instituídas ações de acompanhamento das cotas. O processo de implementação foi centralizado e a transparência comprometida pela falta de acompanhamento da ação afirmativa.

Palavras-chave: Ações afirmativas; Instituto Federal de São Paulo; Implementação.

BOGONI, Lucas. **Implementation and Implementation of Law 12.711/2012 at the Federal Institute of São Paulo – Campus Salto: biases of democratic management.** 141f. Dissertation (Master in Education) - Center for Human and Biological Sciences - CCHB, Federal University of São Carlos - Sorocaba Campus, Sorocaba, 2023.

ABSTRACT

This work focuses on the issue of affirmative actions, more precisely those aimed at access to Higher Education. The object of study is the analysis of the implantation and implementation of Law 12.771/2012 at the IFSP Campus Salto, seen from the perspective of democratic management, understanding it from the aspects of participation, transparency and decentralization. This is an exploratory case study research, carried out based on the phenomenological paradigm with a qualitative approach. The main data collection technique is documental. We started with a survey of the state of knowledge, moving on to a history of the region where the object is located. The time frame is from 2012 to 2016, due to the implementation period established by the aforementioned law. A discussion on affirmative actions based on public policy formulation instruments was highlighted and the social nature of Law 12,711/2012 was discussed. After defining the concepts of democratic management, selecting and analyzing the documents, a discussion of the democratic biases of the quota policy at Campus Salto was carried out. Finally, it was noticed that Law 12,711/12 was implemented without the participation of the community and there was no discussion on the issue of quotas guided by the institution and actions to monitor quotas were not even instituted. The implementation process was centralized and transparency compromised by the lack of affirmative action follow-up.

Keywords: Affirmative actions; Federal Institute of São Paulo; Implementation.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- Quantidade de matérias codificadas com argumentos favoráveis às ações afirmativas raciais (AARs)	47
TABELA 2- Quantidade de matérias codificadas com os argumentos contrários às ações afirmativas raciais identificados	48
TABELA 3 - Empregos em salto 2020.....	55
TABELA 4- Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2013.....	74
TABELA 5 - Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2014.....	76
TABELA 6 - Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2015.....	76
TABELA 7 - Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2016.....	76
TABELA 8 - Cotas para o segundo semestre de 2017	80

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Evolução do Número de Matrículas na Educação Superior Pública e Privada no Brasil – 1960-2011.....	42
GRÁFICO 2 - Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – 1980-2017	42
GRÁFICO 3 - Quantidade de alunos matriculados em 2022	59
GRÁFICO 4 - Evolução de matrículas por ano	60
GRÁFICO 5 - Cotas ano a ano durante a implementação	77
GRÁFICO 6 - comparativo entre alunos que ingressaram e os que deveriam ingressar	78

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Procedimentos de Pesquisa de Estado do conhecimento	11
QUADRO 2 - Caracterização dos trabalhos em nível técnico	13
QUADRO 3 - Caracterização dos trabalhos em nível metodológico	14
QUADRO 4 - Caracterização dos trabalhos em nível teórico.....	15
QUADRO 5 - Caracterização dos trabalhos em nível epistemológico	16
QUADRO 6 - Editais de Processos Seletivos anteriores à Lei 12.711/12.....	23
QUADRO 7 - Editais do ES durante o período de implementação das cotas da Lei 12.711/12	24
QUADRO 8 - Editais de vagas remanescentes <i>Campus Salto</i>	24
QUADRO 9 - Editais do Sistema de Acréscimo de Pontos (SAP)	62
QUADRO 10 - Editais de vagas remanescentes <i>Campus Salto</i>	84

LISTA DE ORGANOGRAMAS

ORGANOGRAMA 1 - Organograma Processo Seletivo do Ensino Superior.....	83
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AARs – Ações Afirmativas Raciais
ADS – Curso Tecnológico em Análise e Desenvolvimento de Sistemas
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BRICS – Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCHB-So – Centro de Ciências Humanas de Biológicas

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
CEREP – Centro Regional de Educação Profissional
CNE – Conselho Nacional de Educação
COLDIR – Colégio de Dirigentes
CPPS – Comissão Permanente de Processo Seletivo
CR – Coeficiente de Rendimento+B9B16A9:B9A9:B9
CRA – Coordenadoria de Registros Acadêmicos
DEM – Partido Democratas
EM – Ensino Médio
ES – Ensino Superior
e-SIC – Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão
EUA – Estados Unidos da América
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Programa de Financiamento Estudantil
GEMAA – Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa
GPI – Curso Tecnológico em Gestão de Produção Industrial
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT – Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia
IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PFL – Partido da Frente Liberal
PIB – Produto Interno Bruto
PL – Projeto de Lei
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PRE – Pró-reitora de Ensino
PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional
PROUNI – Programa Universidade Para Todos
PRP – Pró-reitora de Pesquisa Inovação e Pós-Graduação
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PT – Partido dos Trabalhadores
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAP – Sistema de Acréscimo de Pontos
SciELO – Scientific Electronic Library Online
SISU – Sistema de Seleção Unificada

STF – Supremo Tribunal Federal
TCU – Tribunal de Contas da União
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UnB – Universidade de Brasília
UNICID – Universidade Cidade de São Paulo
UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas
UOL – Universo Online
USF – Universidade São Francisco

SUMÁRIO

RESUMO.....	vi
ABSTRACT	vii
LISTA DE GRÁFICOS.....	viii
LISTA DE QUADROS	viii
LISTA DE ORGANOGRAMAS	viii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	ix
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO - <i>CAMPUS</i> SALTO – ESTADO DO CONHECIMENTO.....	7
1.1 Estado do Conhecimento	10
1.2 Estado do conhecimento sobre as políticas de cotas no instituto Federal de São Paulo.....	12
CAPÍTULO II – ESTUDO DE CASO - PRINCIPAIS PASSOS E PARADIGMAS....	18
2.1 Análise documental das políticas de cotas do IFSP- <i>Campus</i> Salto	23
2.1.1 Seleção de documentos de pesquisa.....	26
2.1.2 Da escolha das bases documentais norteadoras sobre políticas afirmativas do IFSP- <i>Campus</i> Salto	27
2.1.3 Eixos para a análise documental.....	27
2.1.4 Do acesso aos documentos para a pesquisa.....	28
2.1.5 Análise e tratamento dos dados	29
2.2 Problematização – Gestão democrática – Conceito e base legal	29
CAPÍTULO III – POLÍTICA DE COTAS: IMPLANTAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – <i>CAMPUS</i> SALTO	34
3.1 Ações Afirmativas: Índia, Estados Unidos e Brasil.....	34
3.2 A Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012	38
3.3 A posição da mídia.....	46
3.4 Cotas e o precedente do Supremo Tribunal Federal	49
3.5 O debate na arena política.....	51
CAPÍTULO IV – IFSP- <i>CAMPUS</i> SALTO: CONTEXTO E INPORTÂNCIA PARA O MUNICÍPIO	53
4.1 Caracterização do Município.....	54
4.2 A Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia.....	56
4.3 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, <i>Campus</i> Salto: uma contextualização	57
4.4 Histórico de políticas afirmativas de acesso à universidade no <i>Campus</i> Salto e no IFSP	61

CAPÍTULO V – ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO - VIESES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	67
5.1 Natureza da análise	67
5.2 Identificação dos marcos normativos do <i>Campus Salto</i>	69
5.2.1 Editais e termos de adesão dos processos seletivos de 2013 a 2016 ...	73
5.2.2 Editais de vagas remanescentes.....	82
5.2.3 Documentos de elaboração coletiva - Projeto Político Pedagógico e Projeto de Desenvolvimento Institucional.....	85
5.3 Políticas de cotas no <i>Campus Salto</i> : vieses de gestão democrática	87
5.4 Políticas de cotas no IFSP, <i>Campus Salto</i> : Socialização e chamamento (ou não) para a discussão	91
CAPÍTULO VI – PROBLEMATIZAÇÕES E ENCAMINHAMENTOS: POLÍTICAS DE COTAS EM PERSPECTIVA	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS.....	116
ANEXO A – ATAS DAS REUNIÕES DO CONSELHO DIRETOR - 2006	128
ANEXO B – PÁGINA INSTITUCIONAL DE NORMAS E LEGISLAÇÕES.....	129

INTRODUÇÃO

As discussões sobre os grupos minoritários e sua inclusão na sociedade (ou a proteção desses grupos contra violências e discriminação) estão nas rodas de debates e nos trabalhos acadêmicos. Dentro destas discussões encontramos várias posições e argumentos divergentes, muitas vezes opostos. Os argumentos favoráveis e contrários são os mais variados. Encontramos desde argumentos contrários às políticas de inclusão justificando que elas, na verdade, não realizam uma mudança para a totalidade do grupo alvo da política, até argumentos que se percebem claramente classistas e discriminatórios. Os argumentos favoráveis geralmente versam sobre a reparação histórica, justiça social, e a diversidade. Contudo, o que podemos chamar de políticas de ação afirmativas, mostram em suas experiências realizadas pelo mundo, um avanço na proteção destes grupos e na busca de inclusão social (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018).

Analisando a realidade sobre como estas políticas são empregadas no Brasil, “parece-nos razoável considerar “ação afirmativa” todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo” (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018, p. 16). Ou seja, segundo esse conceito, muitas ações públicas ou de empresas privadas voltadas para evitar a discriminação de um grupo, incluí-lo pode ser considerado ações afirmativas. Porém, nem todas se tornam políticas públicas.

Neste trabalho tratamos de uma ação afirmativa específica que foi transformada em política pública. Esta materializou-se na Lei 12.711/12, que estabelece reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, estudantes de baixa renda, pretos, indígenas e pessoas com deficiências nas Universidades Públicas Federais e nos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, tanto no nível superior, quanto no nível básico de ensino (quando oferecido por essas instituições). Por esse motivo, por estabelecer reserva de vagas, também ficou conhecida como lei de cotas para o acesso ao Ensino Superior. Neste trabalho, utilizamos as duas denominações, empregando, na maioria dos casos, ações afirmativas, quando a referência for o sentido amplo do termo, e cotas para os casos específicos envolvendo a lei 12.711/12. Cabe uma ressalva que “cota” é uma forma

de ação afirmativa e um tipo de política de acesso à universidade, existindo outros modelos de políticas de acesso à universidade, como a bonificação.

Especificamente a problemática de nossa pesquisa é: analisar o processo de implantação/ implementação da política afirmativa de acesso ao ensino superior no *Campus Salto*, do IFSP, sob olhar da política de gestão democrática. Segue-se a esta os seguintes objetivos específicos: a) revisar a bibliografia existente sobre o tema; b) apresentar as principais discussões sobre as ações afirmativas ao longo da história; c) caracterizar o contexto local do objeto; d) pesquisar o histórico de ações afirmativas de acesso no IFSP – *Campus Salto* – anteriores à lei 12.711/12; e) refletir sobre o processo de implementação sob seu aspecto democrático.

Este estudo inicia-se com uma revisão bibliográfica, de Estado do Conhecimento, parte fundamental de um projeto de pesquisa que se destina a verificar o que já foi publicado previamente sobre o objeto estudado, e dá a nós um panorama do que já foi produzido, para podermos, assim, avançar nas questões chave do tema, além de estabelecer conexões e fazer apontamentos mais assertivos.

O trabalho está organizado em seis capítulos: o primeiro capítulo denominado “Políticas de ações afirmativas no Instituto Federal de São Paulo – *Campus Salto* – Estado do Conhecimento” está subdividido em 2 partes. O subtítulo 1.1 define o estado do conhecimento, e os parâmetros utilizados durante a pesquisa. O 1.2 traz o resultado da pesquisa do estado do conhecimento destacando as principais descobertas, separadas por categorias previamente definidas.

No Capítulo II, sistematizamos o método de pesquisa, estabelecendo como paradigma epistemológico a fenomenologia. Acreditamos que esse paradigma seja o mais condizente para o estudo do objeto que será uma pesquisa exploratória, do tipo estudo de caso. O subtítulo 2.1 desmembra-se em 5 outros subtítulos, que versam sobre os documentos utilizados na pesquisa. Na primeira parte tratamos de quais os documentos utilizados, quais os critérios para considerar um documento nesta pesquisa. Determinamos que o eixo para a análise documental é o fenomenológico, no qual o sujeito da pesquisa já traz consigo pressupostos sobre o objeto. Logo após, definimos em quais bases esses documentos foram buscados e como foi o tratamento desses dados, que foram analisados a partir da análise de conteúdo de Bardin (BARBIN, 1977). Logo a seguir, no subtítulo 2.2, discutimos e conceituamos o que

será entendido como gestão democrática para este estudo. A problematização do objeto se dá em contraponto à visão constitucional de gestão democrática. O que é essa gestão democrática e se ela fez parte da implementação da lei 12771/12 no *Campus Salto*, do IFSP, é a discussão que fundamenta essa pesquisa. Logo após, discutimos o conceito de comunidade adotado no trabalho com base nos documentos do IFSP.

O capítulo III, “Política de cotas: implantação e implementação no Instituto Federal de São Paulo – Campus Salto”, inicia-se com um histórico das políticas de ações afirmativas (subtítulo 3.1). Segundo o dicionário Mini Aurélio (FERREIRA, 2020, p. 412), implantar significa: 1. Introduzir; estabelecer. 2. Inserir (uma coisa) em outra [...]; enquanto implementar significa: 1. Prover implemento(s). 2. Pôr em prática; dar execução a (plano, programa ou projeto). Assim, para este estudo entendemos que implementação é dar início, começar, a parte teórica da elaboração da política e implementação trata de colocar em prática, executar a política. Após o histórico das ações afirmativas, relatamos o surgimento das políticas de ações afirmativas, na Índia, fato que ocorreu ainda antes da independência do país de seus colonizadores. Essas “políticas de reserva” tinham como objetivo diminuir as desigualdades sociais causadas pelas divisões sociais indianas baseadas em castas definidas pelo nascimento. Discutimos, então, as ações afirmativas americanas, resultado de lutas dos negros americanos pelos direitos civis. Essas discussões foram guiadas pelas argumentações em destaque em cada período histórico, favoráveis e contrárias, tanto nas cortes judiciais, depois nas mídias, por considerarmos que a opinião pública tem influência na elaboração da agenda política. Abrimos, então, uma discussão da questão no Brasil, e iniciamos situando-o no contexto geopolítico internacional a partir do neoliberalismo, da globalização e das peculiaridades de seu racismo que se escondeu por muitos anos atrás da ideia de democracia racial que, após as lutas por direitos na década de 1990, culminou com a elaboração da lei em questão.

No subtítulo 3.2, relatamos as principais discussões sobre a Lei 12.711, de 29 de Agosto de 2012. Partimos de um breve histórico da universidade no Brasil desde 1808, com os primeiros cursos superiores, destacando o surgimento das primeiras universidades somente no século passado. Demonstramos o caráter privatista predominante em nosso sistema de ensino superior e como as políticas adotadas pelos governos considerados de esquerda, pela maioria da sociedade, não alteraram

esse quadro. A partir dessa análise, percebe-se a falta de vagas no ensino superior. Em um sistema ideal teríamos condições para que todos tivessem a oportunidade de frequentar esse nível de ensino. Mas como as vagas não são suficientes, a maioria das pessoas que tem acesso à universidade não pertencem às classes e aos grupos mais vulneráveis.

Na sequência, os subtítulos “3.3 A posição da mídia”; “3.4 Cotas e o precedente do Supremo Tribunal Federal” e “3.5 O debate na arena política” trazem as principais ideias defendidas por diferentes grupos da sociedade nos três principais cenários de disputa na construção da política de cotas.

O capítulo IV trata sobre a escolha da instituição e da localidade para a realização da pesquisa. Discorre sobre a importância da região sudeste e da cidade de Salto para a região e para o cenário nacional. O item 4.2 indica um histórico da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia, que dá origem aos Institutos federais, dos quais nosso objeto de estudo faz parte. Logo após, relatamos a história do *Campus* Salto, do IFSP, e contextualizamos suas condições atuais de funcionamento. No subtítulo 4.4, realizamos um histórico da política de ações afirmativas existente na instituição antes da Lei 12771/12.

No capítulo V, relatamos o processo de pesquisa e seleção dos documentos. Em seguida, analisamos o processo de implementação a partir dos editais e dos termos de adesão ao SISU localizados na busca anterior. No subtítulo 5.2.2 esmiuçamos os editais de vagas remanescentes elaborados pelo *Campus* Salto. Esses editais são a parte da autonomia do *Campus* no processo seletivo. Então, no subtítulo 5.2.3, investigamos a lei de cotas a partir da presença ou não da discussão da Lei 12.711/12 nos documentos de construção coletiva da comunidade: Projeto Político Pedagógico e Projeto de Desenvolvimento Institucional. A partir do exposto, discorreremos sobre os vieses democráticos e se foram ou não aplicados durante a implementação.

No capítulo VI realizamos uma abordagem da implementação a partir dos 10 anos da lei de cotas e do processo de revisão. Destacamos as principais críticas e expomos alguns Projetos de Lei que tramitam no legislativo sobre o tema. Por fim, deixamos algumas sugestões de ações para a instituição, como o acompanhamento e a gestão democrática das ações afirmativas de acesso.

Escrevendo sobre cotas, indiretamente sobre racismo e sobre igualdade social, torna-se necessário localizar o pesquisador, posicionando-o diante do seu lugar de fala, considerando lugar de fala, não como uma posição em que somente as pessoas envolvidas naquela situação possam falar, mas como caracterização do lugar onde o pesquisador encontra-se ao realizar sua pesquisa:

Como disse Rosane Borges para a matéria “O que é lugar de fala e como ele é aplicado no debate público”, pensar lugar de fala é uma postura ética, pois “saber o lugar de onde falamos é fundamental para pensarmos as hierarquias, as questões de desigualdade, pobreza, racismo e sexismo” (RIBEIRO, 2019, n. p).

Partindo dessa definição, torna-se importante definir quem é o pesquisador na instituição e como chegou até esta pesquisa, quais os seus interesses e porque esse tema de pesquisa. Essa descrição está ligada também ao ponto de vista da fenomenologia, com o objetivo de evitar distorções na pesquisa e se elas acontecerem, que não fiquem escondidas e possam ser compreendidas e decifradas pela análise com base no viés do pesquisador.

Não sou e não fui público alvo das cotas, sou declarado e declaro-me branco, filho de um operário e de uma empregada doméstica, que teve a oportunidade de fazer o Ensino Médio (EM) em escola particular (apesar dos meus pais não terem condições de pagar) e, também, o curso de licenciatura em Filosofia foi realizado sem que eu tivesse a necessidade de trabalhar durante a duração dele.

Acadêmica e profissionalmente sou Licenciado em Filosofia pela Universidade São Francisco (USF), fui docente da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo durante 8 anos, onde atuei como professor contratado “categoria F”, entre os anos de 2005 e 2007, e como efetivo a partir de 2008. Durante esse período, lecionei predominantemente em escolas da periferia da Zona Norte de São Paulo – SP. Neste período, conheci o IFSP, quando ingressei em uma especialização de formação docente em 2009 no *Campus* São Paulo. Em 2010, prestei concurso e ingressei no IFSP, mais precisamente na Pró-reitora de Pesquisa e Inovação no ano de 2012, no cargo de Técnico em Assuntos Educacionais¹. Em 2014, solicitei remoção para o *Campus* Salto, onde atuei durante 5 anos como Coordenador de Apoio ao Ensino. Em

¹ Descrição sumária do cargo: Coordenar as atividades de ensino, planejamento, orientação, supervisionando e avaliando estas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. (edital do concurso)

2019, para poder dedicar mais tempo aos estudos, e escrever o projeto de mestrado, exonerei da função de coordenador, voltando a atuar como Técnico na Coordenadoria de Registros Acadêmicos (CRA).

O interesse pelo tema das cotas deu-se devido ao fato destas estarem relacionadas a políticas públicas e a questões sociais, com as quais estive sempre em contato durante o período em que fui professor do Estado, por dar aula na periferia da Capital do estado. Também no IFSP essas questões sociais apresentam-se no atendimento aos alunos, e a oportunidade de pesquisa deu-se pelo contato com o processo seletivo durante o trabalho na CRA. Posto isso, pessoalmente a questão das cotas interessa-me por trazer à tona a discussão por justiça social, por inclusão e por diversidade.

CAPÍTULO I

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – CAMPUS SALTO – ESTADO DO CONHECIMENTO

Neste capítulo, trabalhamos o método para a pesquisa do estado do conhecimento e os seus critérios. A partir do levantamento bibliográfico, sistematizamos os dados e expomos os resultados em seguida. Todos esses passos são indispensáveis como ponto de partida para uma pesquisa acadêmica.

As políticas de ações afirmativas estão presentes em praticamente todos os continentes e possuem diversos entendimentos e objetivos dependendo donde são implantadas e implementadas. Elas estiveram presentes na Índia, nos Estados Unidos da América, na África do Sul, no Sri Lanka, na Malásia e na Colômbia. O caso no qual o Brasil mais se referenciou foi os Estados Unidos. Porém, alguns pesquisadores afirmam que o nosso modelo de ações afirmativas se parece mais com os modelos da Malásia, da África do Sul e da Índia devido ao fato do modelo americano ser baseado na meritocracia, enquanto o brasileiro é mais social, como podemos ver abaixo:

O sistema de pontuação com base na categoria racial é combinado sempre com a análise e a admissão de ingresso decidida caso a caso. Isso significa que cada estudante negro que entra por ações afirmativas ganhou uma concorrência frente a outros estudantes negros que foram considerados menos aptos que ele.

[...] A política brasileira de cotas é muito diferente desse modelo. Os estudantes negros (e índios) entram pelas cotas na forma de um contingente, sempre de centenas de uma só vez. Apesar da prova ser realizada individualmente, a preferência, entendida como escolha de um entre múltiplos com rendimento equivalente, não se individualiza no vestibular. E a própria alocação dos candidatos em um contingente separado já coloca o critério coletivo anterior ao critério individual (CARVALHO, 2006, p. 182-183).

Entretanto, a política brasileira não deixa de ser mérito de certa forma, visto que, dentre milhares, entrou uma centena. Essa discussão demonstra a ideologia da meritocracia enraizada na educação, que culmina no processo seletivo que tem início nas premiações que os professores dão aos melhores alunos, também na ideia de melhores escolas e melhores professores. Nessa lógica, que parte de um cunho liberal/neoliberal, os perdedores seriam menos esforçados e menos talentosos, portanto, menos merecedores. Partindo desse raciocínio, as cotas penalizam os

vencedores, os mais esforçados, beneficiando os preguiçosos, colocando em risco a qualidade das instituições de ensino (SANTOS, 2018).

Vejamos agora como alguns autores conceituam o termo ações afirmativas para que possamos fechar um conceito para utilizar como referência no trabalho. Ações afirmativas para Oliven (2007 p. 30):

O termo *Ação Afirmativa* 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 de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança. Em termos práticos, as ações afirmativas incentivam as organizações a agir positivamente a fim de favorecer pessoas de segmentos sociais discriminados a terem oportunidade de ascender a postos de comando.

A definição acima está voltada para a reparação histórica, para a reparação de um dano causado no passado pela sociedade. A sociedade atual então deve fazer um sacrifício pra compensar os danos causados no passado a determinada população, raça ou grupo étnico. Para Moehlecke (2002) podemos considerar como:

[...] ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado (MOEHLECHE, 2002, p. 203).

Aqui, Moehlecke já não se restringe ao tempo passado, mas vê as ações afirmativas como uma forma de ação preventiva para prevenir uma discriminação e traz como diferença a questão do tempo limitado. Assim, a ação afirmativa deve durar por um período, até que o “dano” seja compensado e depois não se faz mais necessária, pois, a partir deste ponto, tornar-se-ia um privilégio. Para Gomes (2003), as ações afirmativas são atualmente definidas:

[...] como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES, 2003, p. 9,10).

Gomes desenvolve um conceito mais completo que aparece a ideia de política pública, e de ações (políticas) de instituições privadas que visam o combate da discriminação e, também, para diminuir os efeitos dessa discriminação. Vejamos que

este se refere que o objetivo é o ideal de “efetiva igualdade de acesso aos bens fundamentais”, ou seja, as ações afirmativas não objetivam uma mudança estrutural na sociedade e na economia, apenas garantem um equilíbrio ao sistema.

Ao final dos anos 1980, e início dos anos 1990, o Brasil passou por um processo de abertura econômica, de privatização e redução do Estado fundado em uma concepção neoliberal de Estado. Segundo Lima (2009), principalmente durante o governo Fernando Henrique Cardosos (FHC), os organismos internacionais em troca de apoio e de financiamento, principalmente no setor de Ciência e Tecnologia, exigiram que o Brasil seguisse a cartilha neoliberal que incluía, entre as metas, o combate ao racismo e à pobreza. Abaixo, segue a meta que traz à tona a questão:

Desenvolver ações voltadas para proteção racional do meio ambiente, para o repúdio ao terrorismo e ao racismo, para o combate à pobreza, para a repressão do narcotráfico e para a condenação da violência em todas as suas formas e manifestações (LIMA, 2009, p. 41)

A educação como um todo também se torna mercadoria de negociação nessa arena, pois além de ser majoritariamente privatizada, torna-se um amplo mercado:

Enfatiza-se que a reestruturação produtiva orientada pelo novo arranjo da lógica capitalista globalizada e a reforma do Estado, iniciada na década de 1990 serão os delimitadores das políticas e propostas educacionais em atendimento aos requisitos da regulação do mercado, conseqüentemente, para a formação de uma tipologia de cidadão pertinente aos anseios da sociedade neoliberal. Incluso nesse quadro estariam arranjos paliativos para correção de fluxo à universidade e a defesa da inclusão social como saída para a resolução de dívidas históricas. No caso brasileiro, essa dimensão solicita a compreensão da Educação superior no contexto o modo de produção capitalista e seus arranjos históricos de exclusão que, evidentemente, transitando entre o pré-capitalismo e o capitalismo com nova roupagem. (LIMA, 2009, p. 43)

Retomamos esta discussão no capítulo III, cuja questão será associada ao contexto histórico anterior e ao desenvolvimento do ensino superior no Brasil para um panorama mais amplo, tentando, assim, compreender a criação das políticas de cotas no ensino superior dentro desta complexidade.

1.1 Estado do Conhecimento

Ao iniciarmos uma pesquisa científica, é fundamental conhecermos o que já foi estudado, escrito e documentado sobre nosso objeto. Para isso, torna-se essencial realizar uma pesquisa de “Estado de Conhecimento”. A partir dos resultados dessa pesquisa, podemos saber o que foi e o que está sendo pesquisado em uma área, em um determinado intervalo de tempo (KOHLS-SANTOS e MOROSINI, 2021, p. 125). Com base no exposto, podemos definir que Estado do Conhecimento é:

[...] um tipo de pesquisa bibliográfica, baseada, principalmente, em teses, dissertações e artigos científicos, pois neste rol de pesquisas é possível conhecer o que está sendo pesquisado em nível de pós-graduação stricto sensu de determinada área, sobre determinado tema (KOHLS-SANTOS e MOROSINI, 2021, p. 125).

Para uma pesquisa com caráter científico, é necessário seguir parâmetros pré-definidos pelos pesquisadores que descrevam o espaço de tempo em que será feita a pesquisa. Também definimos os descritores, os tipos de documentos selecionados, as plataformas onde foram coletados os dados, e a forma de análise dos dados.

Para desenvolver a pesquisa e, neste caso, o estado do conhecimento, estabelecemos alguns passos. Primeiramente, a partir do objeto, definimos descritores para a pesquisa. Depois, selecionamos os locais onde realizaríamos a pesquisa. Todas as fontes são digitais, pois há bancos de teses, dissertações e artigos online. Após este passo, definimos os critérios de inclusão e exclusão de trabalhos, para manter um padrão na seleção, tentando evitar vieses pessoais. Informamos, ainda, como seriam apresentados os resultados e como seriam feitas as análises. Todos esses critérios encontram-se descritos no quadro 1.

Foram realizadas as etapas descritas no Quadro 1, com o objetivo de seleção dos documentos para o estado do conhecimento:

Quadro 1- Procedimentos de Pesquisa de Estado do conhecimento

Etapas	Descritor
Objetivos	Localizar pesquisas científicas que tratam sobre a implantação e a implementação da política de cotas no IFSP.
Equações da pesquisa	Expressões: “Instituto Federal de São Paulo” + “lei 12.711/2012” + “implementação”.
Âmbito da pesquisa	a) Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); b) Periódicos CAPES; c) Brazil Scientific Electronic Library Online (SciELO); d) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBICT).
Crítérios de inclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Artigos e periódicos nacionais que se enquadrem na temática; • Teses e Dissertações que se enquadrem no período especificado (2013 – 2020).
Crítérios de exclusão	<ul style="list-style-type: none"> • Teses e Artigos sem resumo serão desconsiderados; • Nenhuma fonte adicional do âmbito da pesquisa será considerada; • Não serão considerados materiais que não estejam em português ou em inglês.
Crítérios de validade metodológica	a) O trabalho deverá ser passível de replicação; b) Cumprimento dos critérios de inclusão e de exclusão.
Resultados	Descrição da pesquisa passo a passo, destaques e encaminhamentos identificados.
Tratamento de dados	Descrever a partir da análise crítica os resultados da pesquisa, oriunda dos documentos encontrados.

Fonte: Adaptado a partir de Ramos, Faria e Faria (2014)

As pesquisas realizadas a partir das expressões “Instituto Federal de São Paulo” + “lei 12.711/2012” + “implementação” no Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), obtiveram

37.744 resultados e, após a aplicação dos filtros de período e uma análise relacionada aos de títulos e resumos, restou apenas um trabalho que se enquadrava nos requisitos da seleção. Na pesquisa feita na base de periódicos CAPES não houve resultados, assim como não houve resultados no *Brasil Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBICT), pesquisando pelos três termos, também não houve resultados. Por esse motivo, realizamos a pesquisa com apenas dois termos. Primeiramente, com os termos “IFSP” + “Lei 12.711”, encontramos 10 resultados no banco de teses e dissertações da CAPES, dos quais, após primeira análise, restou apenas um com correlação com o tema. Na segunda pesquisa foram usadas as expressões “IFSP” + “implementação”. O resultado foi 19 textos que não estavam relacionados com a abordagem.

1.2 Estado do conhecimento sobre as políticas de cotas no Instituto Federal de São Paulo

Ao longo da história, as teorias são elaboradas a partir de outros conhecimentos já estabelecidos, seja afirmando ou refutando-os. Poucas ideias, ou talvez nenhuma seja realmente inovadora, pertencente ao criador a ponto de não ter a contribuição de outros fatores, conhecimentos e, no mínimo, teorias que já foram pensadas anteriormente. Sendo assim, todo objeto de pesquisa nasce de uma experiência concreta ou abstrata de um determinado sujeito. Com certeza, o mesmo objeto já foi investigado, desenvolveram-se pesquisas paralelas sobre os assuntos principais que circundam o objeto. É neste momento que entra em cena a pesquisa de estado de conhecimento, que vai fazer um levantamento da bibliografia sobre o tema da pesquisa para que nos possa servir de base em nossa investigação. Assim, segundo (MOROSINI, NASCIMENTO e NEZ, 2021):

Neste entender a construção do estado de conhecimento, como atividade acadêmica busca conhecer, sistematizar e analisar a produção do campo científico sobre determinada temática, subsidiar a dissertação e/ou tese em educação, delimitando o tema e ajudando a escolher caminhos metodológicos e elaborar a produção textual para compor a dissertação/ tese (MOROSINI, NASCIMENTO e NEZ, 2021, p. 71).

Apesar da grande quantidade de resultados, somente dois trabalhos encaixaram-se nos requisitos para a análise. Quantidade pequena, porém, todo estudo deve ser aproveitado e o objeto, por ser um estudo de caso, é bem específico.

Para finalidade de análise, denominaremos como “dissertação 1” e “dissertação 2”, assim denominadas de acordo com a data cronológica da realização de sua banca examinadora.

Trata-se de duas dissertações de mestrado profissional. A primeira da Universidade Federal de Alfenas - MG (UNIFAL), defendida em 2016, e a segunda da UNICID – Universidade Cidade de São Paulo, defendida em 2020. Ambas analisam e têm como tema ações afirmativas do IFSP, sendo que a primeira estuda especificamente o *Campus* Salto, e a segunda o IFSP como um todo. Para uma análise completa utilizamos um formulário adaptado a partir de (SANCHEZ GAMBOA, S. A, 1987). Com a utilização desse formulário, pudemos manter uma organização no método e melhor registro dos resultados. Os trabalhos localizados e selecionados foram tabulados de acordo com seu nível técnico, metodológico, teórico e epistemológico para se obter um melhor rigor científico e facilitar a análise dos dados.

Primeiramente, os trabalhos foram analisados a partir do nível técnico. Vejamos alguns resultados no quadro abaixo:

Quadro 2 - Caracterização dos trabalhos em nível técnico

Características	Dissertação 1	Dissertação 2
Caracterização da Pesquisa	Exploratória	Exploratória
Técnicas utilizadas na coleta de dados	Revisão bibliográfica e pesquisa documental	Revisão bibliográfica e pesquisa documental
Instrumentos utilizados na coleta de dados	Sistema Acadêmico, Editais e Publicações	Documentos arquivados e documentos Públicos
Procedimentos utilizados no tratamento de dados	Levantamento estatístico de dados, de caráter descritivo	Delineamento e análise textual

Fonte: Elaborado pelo pesquisador baseado nos trabalhos elencados.

Observa-se que os dois trabalhos têm características técnicas parecidas. São pesquisas exploratórias e fazem, a princípio, uma revisão bibliográfica e pesquisa documental como coleta de dados. Porém, a *dissertação 1* usa como instrumento de coleta dados de sistemas institucionais, enquanto o 2 utiliza basicamente documentos. Os dois apresentam diferenças importantes quanto ao tratamento de dados que refletem suas escolhas metodológicas, como identificamos no quadro 3:

Quadro 3 - Caracterização dos trabalhos em nível metodológico

Características	Dissertação 1	Dissertação 2
Principais passos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Referencial teórico; 2. Coleta dos dados; 3. Análise de dados brutos, coletados com a utilização de ferramentas padronizadas e neutras. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estado do conhecimento; 2. Histórico e estrutura Institucional; 3. Discussão teórica.
Tipos de paradigmas	Quantitativo	Qualitativo

Fonte: Elaborado pelo pesquisador baseado nos trabalhos elencados.

Em nível metodológico observamos uma grande diferença. Uma das pesquisas está preocupada com a questão numérica, positivista, ela é quantitativa. Quer saber, por exemplo, qual a porcentagem dos alunos cotistas que evadiram em comparação com a porcentagem dos alunos que ingressaram sem uso das cotas. A *dissertação 2* tem um caráter qualitativo, trata de temática que não pode ser medida numericamente, portanto não pode utilizar-se do mesmo método. No próximo quadro estão as características de nível teórico:

Quadro 4 - Caracterização dos trabalhos em nível teórico

Características	Dissertação 1	Dissertação 2
Problemas educacionais privilegiados	Ingresso de alunos por cotas, evasão e permanência.	Implantação, ações afirmativas, minorias.
Problemas referentes à implementação das cotas	Não trata.	Parte legal e clima organizacional, porém não trata de cotas de acesso à universidade.
Observações referentes às cotas	Descrição dos quantitativos de vagas e histórico para a criação da lei 12.711/2012.	Não trata de cotas de acesso à universidade.
Críticas desenvolvidas	Alta taxa de evasão em cursos técnicos e superiores.	Não desenvolve críticas.
Propostas apresentadas	Acompanhamento da evasão e reprovação, recuperação paralela e acolhimento aos ingressantes.	Não faz propostas.
Autores mais citados	Fontes documentais.	Fontes documentais.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador baseado nos trabalhos elencados.

Quanto ao nível teórico, pode-se destacar, primeiramente, que os problemas educacionais tratados são bem distintos. Sendo que um trata de cotas, evasão e permanência, e outro trata de ações afirmativas no geral, mais voltadas para a assistência social dada aos estudantes através de auxílio permanência². Ou seja, uma pesquisa trata de acesso e permanência à universidade de forma quantitativa, e a outra não vai tratar da lei 12.711/12, mas, sim, da implantação do auxílio financeiro para os estudantes carentes que já estão na universidade, com o objetivo de reduzir a evasão.

² Sistema de auxílio financeiro fornecido pela IE a alunos de baixa renda com o objetivo de auxiliar em suas necessidades básicas como alimentação, transporte e moradia, a fim de evitar a evasão.

Quadro 5 - Caracterização dos trabalhos em nível epistemológico

Características	Dissertação 1	Dissertação 2
Critérios de validação científica	Lógico-matemática	Base teórica documental
Concepção de causalidade	Causa e efeito	Relação contextual
Concepção de ciência	Positivista	Fenomenológica
Pressupostos lógico-gnosiológicos (relação sujeito-objeto)	Objeto existe independente do sujeito que o conhece	Relação de dependência e inter-relação - entre sujeito e objeto
Concepção de homem	Como quantidade, número	Usuário de políticas públicas
Concepção de história	Sequência de fatos com causa e efeito	Como base de onde se dá a construção do conhecimento.
Concepção de realidade	Numérica	Histórica e documental
Concepção de educação	Objetiva	Inclusiva
Concepção de cotas	Úteis para a inclusão social	Não trata
Concepção de implementação	Não trata de implementação de cotas	Não trata de implementação de cotas

Fonte: Elaborado pelo pesquisador baseado nos trabalhos elencados.

Enquanto análise epistemológica também há diferenças, principalmente devido aos métodos de pesquisa, sendo a *dissertação 1* quantitativa, e a *dissertação 2* qualitativa, resultando em visões da realidade completamente diferentes. Uma não é mais importante do que a outra, um método não é melhor do que o outro, entretanto têm objetivos diferentes e cumprem seus papéis dentro do recorte de seus objetos.

Importante destacar que a *dissertação 1*, que trata dos alunos ingressantes por cotas no Ensino Superior, concluiu que as diferenças em termos de rendimento e de evasão dos alunos são irrelevantes, pois houve uma variação entre os cursos

estudados. Enquanto em um curso houve maior evasão de cotistas, em outro houve maior evasão de alunos com entrada regular. Em termos de desempenho, as diferenças foram desprezíveis. Assim, as pesquisadoras da *dissertação 1* destacam a necessidade de estudos mais aprofundados com caráter qualitativo para analisar os motivos dessa variação.

No próximo capítulo, expomos a metodologia utilizada na pesquisa e suas bases teóricas. Traçamos um histórico da origem filosófica do paradigma metodológico e, por fim, nos subtítulos posteriores do capítulo I definimos as bases documentais e a forma de tratamento dos dados.

CAPÍTULO II

ESTUDO DE CASO - PRINCIPAIS PASSOS E PARADIGMAS

Ao longo da nossa história demos as mais variadas formas de explicações para o mundo que nos cerca. Desde religiões politeístas, monoteístas, mitologias, simples opiniões até a mais avançada tecnologia.

Na Grécia Antiga, por exemplo, Platão costumava distinguir em seus escritos dois termos para se referir ao conhecimento: *doxa* e *episteme*. O primeiro significa opinião, e o segundo está ligado à ideia de conhecimento verdadeiro (PLATÃO, 2002). A filosofia grega, que foi divisor de águas do pensamento ocidental, segundo algumas correntes de pensamento atuais, torna-se ponto de discussão paradigmática quando a filosofia é colocada como origem e guia da razão ocidental. Na pós-modernidade, a filosofia é fortemente criticada pelos pós-estruturalistas e desconstruída pelos pensadores decoloniais. Porém, a título de história, na Grécia Antiga, a partir dos termos utilizados por Platão, percebe-se a preocupação com o conhecimento verdadeiro. Essa busca já havia começado, segundo a filosofia, com os pré-socráticos, que buscavam a *Arché*³, depois voltando-se para o conhecimento do ser humano com Sócrates e evoluindo para uma visão integrada, matéria e essência, em Aristóteles. Após o enfraquecimento da democracia Grega e de um período de domínio religioso, que podemos destacar a filosofia de Santo Agostinho e de São Tomás de Aquino que cristianizaram a filosofia de Platão e de Aristóteles, respectivamente, entramos na modernidade e nos primórdios da ciência.

Não há somente uma forma de conhecermos o mundo. Dentre as várias maneiras, podemos destacar a mitologia, a religião, a filosofia, a ciência e o senso comum. Não vamos tratar de cada um deles, apenas apontamos as possibilidades de explicação do mundo e de conhecê-lo. O que importa para a nossa análise é a ciência que sobreveio a partir do uso da razão, característica própria da filosofia. A ciência que se desenvolveu principalmente ao longo do século XV com as descobertas de Galileu e de Copérnico, que entende o conhecimento a partir do mundo material, da experiência. A ciência desenvolvida nesse período tinha como característica principal um método bem definido, a experimentação, a demonstração, que deveria garantir a reprodução de resultados, quando garantidas as mesmas condições (CUPANI, 1985).

³ Elemento primeiro que deu origem e está contido em todos os outros elementos.

A ciência deste período era estritamente quantitativa, mecanicista e ficou conhecida como ciência positivista.

As descobertas deste período, produzidas pela ciência, permitiram um rápido avanço para a humanidade, tanto em termos de conhecimento natural, como de desenvolvimento tecnológico. Porém, o método experimental vinha mostrando sintomas de esgotamento já no final da modernidade, pois já não abrangia todas as possibilidades de conhecimento. A ciência limitada à experimentação e à demonstração não dava conta de toda a complexidade quando se tratava da vida humana e da sociedade (apesar de pressupor ser a única forma de conhecimento possível). Afinal, o ser humano não é tão previsível. Ele não é uma máquina. Como levar em conta seus sentimentos? Será que o observador não interfere na condição de verdade do objeto observado? A ciência é neutra? A partir da crítica à ciência positivista por pensadores como Bachelard e Husserl surge a fenomenologia. Vale lembrar que a fenomenologia não se constitui de um pensamento homogêneo e até mesmo os discípulos ou continuadores de Husserl discordam de algumas ideias de seu mestre. Entretanto, podemos afirmar que a linha que os coaduna enquanto paradigma é a crítica ao positivismo (CUPANI, 1985).

Este presente trabalho é um estudo de caso, feito a partir de um olhar fenomenológico. Este método foi adotado associado à pesquisa qualitativa exploratória por, a princípio, melhor se adequar ao objeto de pesquisa e ao método pretendido neste trabalho. Diante de um estudo de caso, situação em que o pesquisador já esteve imerso como sujeito, necessita entender o quanto sua participação interfere no processo de pesquisa para poder se desvencilhar ao máximo das prerrogativas do sujeito cognoscente ou, no mínimo, entender como se dá esse processo, a fim de poder descrever mais efetivamente a essência do fenômeno. Entendemos que a ciência não detém em si nenhuma objetividade, o objeto tão simplesmente se mostra como é:

A teoria não se limitaria pois a descobrir, a descrever, a explicar a realidade: a teoria estaria irremediavelmente implicada na sua produção. Ao descrever um "objeto" a teoria inventa-o. O objeto que a teoria supostamente descreve é, efetivamente um ponto de sua criação (SILVA, 2010, p. 11).

Porém, essa postura não implica um relativismo absoluto, mas, sim, em desvelar como a se dão as estruturas que constroem e que sustentam a pesquisa e o

pensamento científico, possibilitando, assim, um debate teórico saudável que proporciona o avanço da ciência.

Dito isso, para prosseguirmos com os trabalhos, primeiro tornou-se necessário conhecer as bases sobre as quais vamos construir. É necessário entender os pressupostos do paradigma que será utilizado na pesquisa para que possamos melhor aplicá-lo no campo pretendido de estudo. A fenomenologia geralmente é classificada em três partes, ou melhor, movimenta-se em três direções:

A fenomenologia transcendental caracteriza-se por se preocupar com a essência do vivido, descartando de seu pensamento as questões concretas da existência. A fenomenologia genética procura as raízes passivas e ativas no homem, para explicar a origem de nossos conhecimentos e os processos de sua tomada de consciência pelo próprio homem. A fenomenologia existencial busca compreender o homem em sua estrutura universal mas, concomitantemente, na sua experiência concreta do vivido (CAPALBO, 1990).

A fenomenologia transcendental discute como é possível o fenômeno se apresentar à consciência. Segundo Kant, nossa razão não consegue contemplar o *noumeno*, somente o fenômeno. Não conseguimos racionalmente buscar cientificamente a essência. Nossa razão somente cria os instrumentos. É a razão que organiza, através da lógica, nossa percepção. É o trabalho da consciência para chegar ao fenômeno. A fenomenologia genética é a passagem do pensamento pré-reflexivo para o reflexivo. O saber pré-reflexivo é o conjunto de crenças não declarados.

Outra característica da fenomenologia é que a consciência não é inata, nem a posteriori, ela é engajada, no sentido de tomar posição, como fala Merleau-Ponty. A consciência é formada desse duplo movimento: imanência e transcendência, sístole e diástole, esse duplo movimento universal da sociedade. Por isso, os fenômenos podem ter dois aspectos, um estrutural formal e outro material.

Uma discussão que é de grande importância é a relação entre o sujeito cognoscente (*noese* ou *noético* termo de origem grega utilizado por Husserl) e o objeto (*noema*, termo também de origem do idioma grego). Para a fenomenologia, esses dois termos são inseparáveis. O objeto existe em relação ao sujeito que o conhece. O fenômeno sempre se manifesta a uma consciência: "O reflexo do fenomenólogo faz parte da experiência (CUPANI, 1985, p. 30). Não há uma experiência pura, há sempre a influência da consciência a qual o fenômeno se manifesta.

Assim, podemos afirmar que, a consciência é intencional. Husserl reconhece uma intencionalidade no sujeito. Os fenômenos se apresentam à consciência e por esta são significados. São preceitos da consciência a priori que condicionam como o pesquisador vê o objeto. Então, a necessidade do mundo vivido e da passagem da consciência pré-reflexiva para a reflexiva, demonstrando o processo de desconstrução ou desvelando as estruturas do conhecimento e levando em consideração na coleta e no tratamento das informações, as influências dos sujeitos, seus conceitos pré-reflexivos. A intencionalidade não é passiva, é responsável pela maneira como o objeto se dá à consciência.

Uma solução que, fenomenologicamente, pode ser posta frente às questões insolúveis é a *epoché*. Diante da impossibilidade de determinar se os objetos existem, independentemente da existência do sujeito, os fenomenólogos deixam a questão em suspenso (*epoché*). Para Husserl:

Tiro, pois, de circuito todas as ciências que se referem a esse mundo natural, por mais firmemente estabelecidas que sejam para mim, por mais que as admire, por mínimas que sejam as objeções que pense lhes fazer: eu não faço absolutamente uso de suas validades. Não me aproprio de uma única proposição sequer delas, mesmo que de inteira evidência, nenhuma é aceita por mim, nenhuma me fornece um alicerce – enquanto, note-se bem, for entendida tal como nessas ciências, como uma verdade sobre realidades deste mundo. Só posso admiti-la depois de lhe conferir parênteses. Quer dizer: somente na consciência modificante que tira o juízo de circuito, logo, justamente não da maneira em que é proposição na ciência, uma proposição que tem pretensão à validade, e cuja validade eu reconheço e utilizo (HUSSERL, 2006, p. 78-79; 81)

Nós já existimos como consciência, enquanto sujeitos de conhecimento, e pensar uma situação na qual não existamos será apenas um exercício de imaginação. Portanto, ao contrário dos positivistas e dos marxistas que negaram a possibilidade de uma metafísica, a fenomenologia, coloca em *epoché* essa questão.

Podemos afirmar, então, que o método científico fenomenológico é intuitivo. A intuição é uma forma de alcançar a evidência de modo rápido, ou seja, é uma forma, de, sem intermediários, conhecer certos princípios essenciais. Isso não quer dizer que não se utiliza de outros métodos, mas que os outros métodos servem apenas para demonstrar o conhecimento já apresentado à consciência por meio da intuição. Vejamos isto no trecho de Husserl (2006):

Pois a partir de agora se afirmará... que os objetos se “constituem” graças aos atos de consciência, que essa consciência não precisa da realidade para existir e que a realidade, ao contrário, “depende” da consciência (HUSSERL, 2006, p. 15)

A iniciativa de estudar a implantação e implementação da Lei 12.711/12 no IFSP, mais especificamente no *Campus* Salto, surge a partir da observação dos processos seletivos e da percepção do pesquisador da necessidade de análise e de registro histórico daqueles.

A presente pesquisa é um estudo de caso e foi assim definida devido à especificidade do objeto, que por se tratar de um local específico, praticamente demanda a escolha deste método. E, apesar de não podermos considerar os resultados dos estudos de caso como teorias gerais e generalizadoras, elas podem ser utilizadas como analogia e referência para outros estudos:

Embora como estudo de caso, cremos que as informações, dados e resultados aqui trabalhados, possam talvez não serem generalizadas à outras instituições, por se tratar de “um caso específico”, por outro lado, aceitamos a possibilidade da utilização desses, em trabalhos comparativos, cuja analogia necessita lançar mão da pesquisa que efetuamos (LIMA, 2001, p. 19).

Lima (2001), em sua dissertação de mestrado sobre as *Tendências Paradigmáticas na Pesquisa Educacional*, destaca motivos apontados por Robert YIN para o uso do estudo de caso como metodologia de estudo, conforme podemos ver abaixo:

Robert YIN (1984, p. 25) declara que este tipo de estudo tem um lugar de destaque na avaliação de uma pesquisa, pelo menos por quatro motivos: 1) explica os elos causais das intervenções ou transformações que ocorreram no processo de desenvolvimento do objeto de estudo; 2) descreve os elementos que sofreram essas ‘intervenções’; 3) beneficia amplamente estudos de caso ilustrativos e 4) pode ser usado para explorar aquelas situações avaliativamente que até então não foram examinadas de forma singular e com profundidade, além de contribuir para a compreensão do fenômeno individual, organizacional, do social e do político dentro de sua complexidade social (LIMA, 2001, p. 19).

Praticamente todos os pontos levantados acima são utilizados nesta pesquisa, na qual explicamos as transformações no objeto de estudo no período estudado; descrevemos os elementos que sofreram as transformações, sendo os itens 3 e 4 relativos ao uso dos resultados da pesquisa que certamente poderão ser realizados com outros casos comparativamente.

Seguindo a mesma lógica de trabalho, e partindo do estudo de caso, utilizamos como suporte a pesquisa documental, que é um método comprovadamente compatível com este tipo de pesquisa, como podemos ver no trecho de Lima (2001):

Ganhando considerável destaque estrutural, ético e político nesse período, a pesquisa qualitativa vai se moldando. Surgem séries de estratégias de pesquisa, propiciando suporte à teoria do estudo de caso, ao método histórico, biográfico, ação etnográfica e pesquisa clínica. Diversas formas de coleta de dados e análise de materiais empíricos foram avaliados e utilizados, inclusive a entrevista qualitativa e observacional, visual, experiência pessoal e método documental (LIMA, 2001, p. 48).

Este estudo de caso, como método documental, terá como base científica a fenomenologia e será uma pesquisa qualitativa exploratória.

2.1 Análise documental das políticas de cotas do IFSP-Campus Salto

O trabalho de pesquisa em questão norteou-se por uma análise do processo de implantação e de implementação da legislação de cotas a partir da lei no Ensino Superior (Lei nº 12.711/2012), no IFSP, *Campus* Salto, à luz dos documentos produzidos institucionalmente, sendo esses documentos: editais de processos seletivos; Termos de Adesão com o SISU; instruções normativas, portarias e atas, além de textos de produção coletiva da comunidade. Iniciamos a análise pelos documentos das ações afirmativas próprias, anteriores à Lei 12.711/12, apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 6 - Editais de Processos Seletivos anteriores à Lei 12.711/12

Edital	Descrição
Edital 101/2007 (CEFET-SP, 2007)	Edital de processo seletivo do CEFET-SP para o primeiro semestre de 2008 para os cursos Integrados, técnicos e superiores.
Edital nº 253/08 (CEFET-SP, 2008)	Edital de processo seletivo do CEFET-SP para o primeiro semestre de 2009 para os cursos Integrados, técnicos e superiores.
Edital nº 114/09 (IFSP, 2009)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2010 para os cursos Integrados, técnicos e superiores.
Edital 472/2010 (IFSP, 2010)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2011 para os cursos Superiores.
Edital nº 04/2012 (IFSP, 2012a)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2012 para os cursos Superiores.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Os Editais relacionados diretamente com a implementação da Lei 127711/12, elaborados pelo IFSP para todos os *Campi*, analisados neste trabalho estão listados no Quadro 7.

Quadro 7 - Editais do ES durante o período de implementação das cotas da Lei 12.711/12

Editais	Descrição
Edital nº 563 de 12 de dezembro de 2012 (IFSP, 2012b)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2013 para os cursos Superiores.
Edital 39 de 8 de fevereiro de 2013 (IFSP, 2013a)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2014 para os cursos Superiores.
Edital n.º 1.055 de 19 de dezembro de 2014 (IFSP, 2014b)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2015 para os cursos Superiores.
Edital nº 829, de 08 dezembro 2015 (IFSP, 2015b)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2016 para os cursos Superiores.
Edital nº 41 20 de janeiro de 2017 (IFSP, 2017b)	Edital de processo seletivo IFSP para o primeiro semestre de 2017 para os cursos Superiores.
Edital n.º 386, de 29 de maio de 2017 (IFSP, 2017a)	Edital de processo seletivo IFSP para o Segundo semestre de 2017 para os cursos Superiores.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Como o ingresso dos alunos da graduação do IFSP deu-se através do SISU, também foram analisados os termos de adesão do IFSP com o SISU dos primeiros semestres dos anos de 2013 (BRASIL, 2012c); 2014 (BRASIL, 2013), 2015 (BRASIL, 2014), 2016 (BRASIL, 2015) e 2017 (BRASIL, 2016b) e o segundo semestre de 2017 (BRASIL, 2017).

Editais de vagas remanescentes do *Campus Salto* analisados nesta pesquisa foram três:

Quadro 8 - Editais de vagas remanescentes *Campus Salto*

Editais	Descrição
Edital nº 02, de 28 de fevereiro de 2013 (IFSP, 2013b)	Processo seletivo simplificado para preenchimento das vagas remanescentes do processo seletivo do 1º semestre 2013
Edital n.º 08, de 10 de março de 2014 (IFSP, 2014a)	Processo seletivo simplificado para preenchimento das vagas remanescentes do processo seletivo do 1º semestre 2014 para os cursos de graduação
Edital nº 004 de 15 de março de 2015 (IFSP, 2015a)	Processo seletivo simplificado para preenchimento das vagas remanescentes do processo seletivo do SISU do 1º semestre 2015
Edital 2016	Não localizado

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Também foram utilizadas na análise duas instruções normativas: IN PRE-IFSP nº 5 de 27 de agosto de 2018 (IFSP, 2018a); IN nº 01, de 09 de janeiro de 2020 (IFSP, 2020a); o Dossiê do NEABI 2016 – 2017, o Projeto Político Pedagógico de *Campus Salto* (IFSP, 2019), o Projeto de Desenvolvimento Institucional (IFSP, 2018) e a Revisão do Projeto de Desenvolvimentos Institucional pelo *Campus Salto* (GARCIA, 2017), Anuário 2015 (IFSP, 2015c). Utilizamos documentos do normativos do Ministério da Educação para fundamentar a análise como a Portaria Normativa nº 18 do MEC do ano de 2012 (BRASIL, 2012a), e a Portaria Normativa nº 21 de 5 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012b). Referências bibliográficas foram utilizadas para complementar a argumentação.

A título de conferência de informações, foram consultadas as seguintes atas do Conselho Diretor do CEFET-SP do ano de 2006: ata da primeira reunião extraordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis (CEFET-SP, 2006a); ata da primeira reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis (CEFET-SP, 2006b); ata da segunda reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis (CEFET-SP, 2006c); ata da quarta reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis (CEFET-SP, 2006d); ata da quinta reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis (CEFET-SP, 2006e), ata da sexta reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis (CEFET-SP, 2006f); ata da sétima reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis (CEFET-SP, 2006g). A ata da terceira reunião não foi localizada, como pode ser observado no “Anexo A” deste documento.

Como metodologia para o trabalho, adotamos estudo de caso e pesquisa qualitativa exploratória, pois, entendemos que o paradigma fenomenológico se adequa melhor às características do trabalho.

Podemos destacar que, estando o sujeito cognoscente envolvido com o objeto, tendo contato com o objeto estudado *a priori*, intensifica-se a importância de utilizar o

método fenomenológico e tomar os cuidados necessários na pesquisa para que não se torne uma questão subjetiva, para que não caia em armadilhas de cunho ideológico e político.

A fenomenologia é uma ciência descritiva, eidética e humanística. Portanto, o trabalho de pesquisa deve partir da descrição do que se apresenta à consciência buscando a essência do fenômeno. Essa essência ou *eidética* (do grego *eidos* – a imagem, o pensado, a essência) não se confunde com uma essência metafísica no sentido aristotélico, suportado por uma substância, ou platônico dependente de um mundo das ideias, mas apenas a maneira como o mundo aparece à nossa consciência.

2.1.1 Seleção de documentos de pesquisa

Consideramos para esta pesquisa os documentos públicos relacionados ao objeto de pesquisa. Definimos como documentos públicos os emitidos por uma instituição pública e que não estejam sob sigilo. Não analisamos mensagens e informativos recebidos por e-mail. Consideramos os documentos disponíveis sobre o tema independente de qual instância do IFSP os produziu, Reitoria, Pró-reitora, Direção de *Campus*, comissão de processo seletivo, comissões e conselhos da referida instituição.

Utilizamos editais que são documentos públicos, que possuem informações essenciais sobre os quantitativos de vagas oferecidas, além do fato de que, apesar de não estarem mais disponíveis, foram publicados no período equivalente ao processo seletivo a que se referiam.

Os termos de adesão trazem o que foi acordado entre o IFSP e o SISU para aquele referido processo seletivo. Nele, geralmente constam os quantitativos e as porcentagens de vagas oferecidas por cota, que servem de critério para a classificação e a seleção por parte do SISU para as vagas divulgadas.

Os documentos de elaboração participativa contêm o pensamento político e educacional da comunidade e neles podemos verificar a existência ou não de uma consciência dos conhecimentos sobre o tema das cotas, que deveria se refletir no documento.

Os demais documentos de legislação regulamentam o funcionamento das cotas e ajudam-nos a entender como ocorreu o processo de implantação e de implementação.

2.1.2 Da escolha das bases documentais norteadoras sobre políticas afirmativas do IFSP- *Campus* Salto

A base norteadora do trabalho é composta pelos documentos citados no subtítulo 2.1, principalmente os editais do processo seletivo e os documentos de construção coletiva. Os documentos analisados foram selecionados a partir da relação deles com o objeto estudado. Os editais foram fundamentais para a análise da Lei 12.711/12, pois, a partir dessa análise, verificamos a presença ou não da gestão democrática no processo de implementação da referida lei. Como o processo seletivo do IFSP é centralizado, analisando os editais da reitoria, pudemos fazer uma análise do *Campus*, que foi aprofundada com a análise dos editais das vagas remanescentes que foram elaborados pelo próprio *campus*.

Os documentos de construção coletiva, PPP e PDI, representam o pensamento político/educacional da comunidade, e a partir dos quais analisamos a existência ou não da preocupação com as cotas por parte da comunidade do *Campus* Salto.

Os editais de vagas remanescentes: Edital nº 02, de 28 de fevereiro de 2013 (IFSP, 2013b); Edital n.º 08, de 10 de março de 2014 (IFSP, 2014a); Edital nº 004 de 15 de março de 2015 (IFSP, 2015a) permitiram uma análise mais próxima do *Campus* Salto, pois neles pudemos perceber qual a ação do *Campus* em relação às cotas quando ele tinha poder de decisão.

2.1.3 Eixos para a análise documental

O ideal talvez fosse utilizar uma entrevista aberta, cujo objetivo é, segundo Capalbo, (1990) “de registrar a experiência vivida, registrar tudo aquilo que for julgado significativo para as informações colhidas.” Entretanto, devido à Pandemia de Covid 19, o tempo tornou-se esguio e a metodologia complexa para entrevistas presenciais. Propusermo-nos, assim, a seguir com a análise documental, segundo a qual

exploramos o tema a partir da análise dos documentos produzidos pela instituição sobre o tema estudado. Esse estudo é exploratório e tem como característica a descrição. Descrição que é um dos fundamentos da fenomenologia enquanto busca da essência do fenômeno enquanto esse se apresenta à consciência.

Colocando-nos no campo de estudo como observadores e integrantes do processo; descrevendo o fenômeno como ele se mostra e buscando apreender sua essência; levando em consideração os conhecimentos pré-reflexivos, com uma postura engajada dentro de uma pesquisa qualitativa. Observar, descrever, analisar a partir do objeto que se mostra, levando em conta a participação do pesquisador na instituição. Neste caso, ao mesmo tempo que o pesquisador tem contato com o objeto, este deve ter consciência de suas inclinações políticas e ideológicas, fazendo uma leitura o mais isenta possível ou deixando claro de que ponto está partindo sua análise.

A exploração dos documentos partiu de uma pré-análise e organização dos documentos, tendo como eixos de análise a gestão democrática, a Lei 12.711/12 e a distribuição dos quantitativos de vagas para cada cota no processo seletivo.

2.1.4 Do acesso aos documentos para a pesquisa

Os documentos utilizados no estudo foram selecionados a partir de pesquisas em bancos de dados disponíveis aos pesquisadores, principalmente online, pesquisas em arquivos físicos no *Campus* Salto e pastas arquivadas na rede interna da instituição. Esperávamos encontrar normativas e orientações sobre a Lei 12.711/12 elaboradas pela instituição e, também, registros de alunos, ou ao menos quantitativos de alunos ingressantes em cada cota nos processos seletivos, pois, disponibilizar a vaga por cota, não significa preenchê-la, sendo que pode não haver nenhum inscrito para aquela vaga (cota) ou os candidatos não cumprirem os requisitos exigidos para a vaga a qual se inscreveram. Essa expectativa não se confirmou.

Assim, um critério de inclusão dos documentos, além do documento ser público, foi a disponibilidade. Buscando nos bancos de dados disponíveis, verificamos se aqueles estavam relacionados com o tema.

Por fim, os documentos que nos deram mais material para análise e discussão foram os editais e os termos de adesão do SISU, justamente por se tratar de documentos oficiais, que são públicos e no período dos processos seletivos eram amplamente divulgados, o que garantia uma certa qualidade do documento. Além do mais, eles regulamentam o processo seletivo e trazem informações seguras e oficiais sobre os quantitativos de vagas e as fases dos processos, que caso não fossem respeitados eram passíveis de recurso e até ação judicial, tanto contra o não cumprimento do edital e do termo de adesão, quanto contra erros legais na elaboração. Em relação à documentação específica do *Campus* Salto, foram analisados os editais de processo seletivo para vagas remanescentes, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e os relatórios do Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI).

2.1.5 Análise e tratamento dos dados

Os documentos coletados foram verificados a partir da análise de conteúdo, de acordo com Bardin (1977), buscando localizar termos e palavras-chave no texto. Localizados os termos de interesse, estes foram catalogados, fichados, e tabulados com o objetivo de além de obter um aspecto qualitativo, desenvolver um panorama quantitativo a partir dos documento estudados. Utilizamos o recorte temporal de 2012 a 2016 devido à lei 12.711/12, artigo 8º (BRASIL, 2012a), prevê 4 anos para a implementação. De maneira cronológica, dentro da dimensão que nos propomos a trabalhar, à luz da fenomenologia, o pesquisador desenvolveu uma análise interpretativa sobre os posicionamentos e silenciamentos em relação aos tópicos inicialmente listados.

2.2 Problematização – Gestão democrática – Conceito e base legal

Com o fim da ditadura militar, iniciada em 1964, a Constituição de 1988 reinaugura o Estado Democrático de Direito no Brasil conforme artigo 1º da

Constituição⁴. Com o estado Democrático de Direito, espera-se garantir a coexistência entre os três poderes assegurando a existência do Estado enquanto República. O estado de direito também visa garantir que tanto o governante quanto os outros poderes estejam regidos pelas leis, impedindo que o governante se torne um déspota, mas que governe de maneira “justa” para aqueles que o elegeram democraticamente. Mas o que é democracia?

A democracia, segundo a filosofia, surgiu na Grécia, mais precisamente em Atenas, no século VI a.C. Porém, na antiga Atenas, onde podíamos alocar os habitantes em três classes, somente uma compunha a classe com direito de participação na *Polis*⁵, os considerados cidadãos. As outras classes eram os estrangeiros (metecos) e os escravos.

Vários filósofos desse período teceram críticas à democracia e propuseram outras formas de governo. Platão, por exemplo, propunha através de sua análise realizada no livro *A República*, que o governante fosse um “rei filósofo”, justificando que cada pessoa possui uma “alma” e que o tipo de alma, determinada pelo nascimento, que destinaria a pessoa aos serviços manuais, ao exército ou ao governo. Aristóteles, por sua vez, indicava a necessidade de um governo aristocrata (governo dos melhores), pois achava que nem todos eram aptos para governar.

A democracia contemporânea tem como principal diferença da democracia da Grécia Antiga a forma de participação do povo. Enquanto na Atenas do século VI a.C. uma pequena parcela da população era apta a participar das assembleias, sendo considerados cidadãos, na democracia atual, cumprindo algumas regras específicas de cada país, a maioria da população pode participar do processo de escolha de representantes. A partir disso, já percebemos uma segunda diferença, a democracia grega era participativa, enquanto a contemporânea é representativa.

Como vimos no início deste item, a Constituição de 1988 representa a volta do Brasil ao regime democrático. Essa constituição é conhecida como constituição cidadã, devido ao fato de tentar garantir a inclusão dos mais pobres na sociedade e na escola. Quanto à gestão democrática, a Constituição de 1988 estabelece em seu

⁴ “Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos...” (BRASIL, 1988).

⁵ Cidade-Estado grega.

artigo 206 artigo VI – “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988) como um princípio da educação pública. Também determina a autonomia universitária no artigo 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.” (BRASIL, 1988).

A gestão democrática no ES também é citada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), texto que reformulou as diretrizes do ensino, nos seus artigos 03 e 56:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional. Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes (BRASIL, 1996)

Na LDBEN, começam e se desenham algumas características dessa gestão democrática, a primeira é que ela será legitimada e legalizada pelos sistemas de ensino, o que significa que não haverá somente um modelo de Gestão e, também, estabelece que as decisões devem ser colegiadas. Como Instituto Federal, o IFSP, tem como parte de sua missão contemplar também a educação básica, com os cursos técnicos concomitante/subsequentes e técnicos integrados ao EM, podemos então destacar os artigos 14 e 15 da LDBEN:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (*Ibidem.*)

Aqui inclui a participação dos profissionais da educação e da comunidade na construção dos documentos básicos e nos conselhos ou equivalentes. Levando, assim, a um leque de fatores que formam legalmente a gestão democrática de um Instituto Federal, entretanto, podemos destacar a participação, a autonomia.

Geralmente a gestão democrática é entendida como participação, como podemos ver na definição abaixo:

...a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola. Esta participação incide diretamente nas mais diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação) seja no que diz respeito à construção do projeto e processos pedagógicos quanto às questões de natureza burocrática (DEMOCRÁTICA, 2014).

Porém, devemos tomar cuidado, pois gestão democrática, principalmente no ambiente educacional, não significa somente garantir a participação. Além do mais, de acordo com o verificado acima, cada sistema de ensino regulamenta sua gestão democrática. É difícil determinar uma definição única que englobe todas as realidades. Ter uma gestão democrática envolve garantir a autonomia das unidades da rede para que as decisões possam ser realmente tomadas pelos conselhos, e a transparência que garante acesso de todos os envolvidos nas motivações das decisões, nos resultados, destinação de verbas e permitam o acompanhamento por parte da comunidade do bem público, tendo eles assim uma verdadeira participação (AIRES, 2014). Segundo Silva (2021), a gestão democrática na educação pode ser considerada como:

[...] um processo político no qual os indivíduos que atuam na e sobre a educação: mais do que tomar decisões, os sujeitos: identificam problemas, deliberam, planejam, replanejam, normatizam, encaminham, acompanham, consultam, controlam, fiscalizam, mobilizam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da educação na busca do solucionamento dos entraves e problemas que se apresentam (SILVA, 2021, p. 21).

Para a análise do viés democrático, neste trabalho, consideraremos como gestão democrática uma gestão que garanta em suas decisões a transparência, a participação da comunidade e que permita a autonomia para as comissões e para os colegiados.

Definimos dentre os objetivos a análise da implementação a partir do viés democrático. Feito o levantamento das bases legais da implementação da política de ações afirmativas de ingresso no ES, descrevemos, a partir da documentação encontrada, as ações que permitiram que o planejamento se tornasse ação.

Algumas perguntas nortearam a análise documental. A estas questões estivemos atentos durante a leitura dos documentos, pois, foi necessário saber o que

é importante e que não estava nos documentos: Se houve comunicação, conscientização da comunidade sobre as cotas? Se houve participação da comunidade, representatividade na elaboração dos documentos? São feitos acompanhamentos dos resultados da política?

Estes quesitos estão ligados ao exercício da Gestão Democrática. Primeiro ao se referir à participação e à representatividade na elaboração dos documentos, o comunicar a comunidade é o mínimo para que se tenha a participação, e esses quesitos vão se refletir na elaboração dos documentos e possíveis ausências de conteúdo.

Um conceito bastante utilizado para o desenvolvimento desse trabalho é o de comunidade acadêmica. Nele estão centradas as ideias de participação, de transparência e de descentralização. Entretanto, o que é comunidade? Para definir esse conceito recorreremos aos documentos institucionais. O Regimento Geral do IFSP de 2013 (IFSP, 2013d) possui a definição de comunidade. No Título V, página 83, “Da comunidade do IFSP” o documento traz 3 capítulos: Capítulo I: Do Corpo Docente; Capítulo II: Do Corpo Discente; Capítulo III: Do Corpo Técnico-Administrativo.

Porém, na leitura geral do documento, podemos perceber que está implícito que no texto do documento a comunidade divide-se em duas: comunidade interna e comunidade externa. A comunidade interna composta por professores, por alunos e por técnicos administrativos, e a comunidade externa que, apesar de não estar definida no documento, é formada por outros interessados nos assuntos institucionais e que não fazem parte do segmento docente, discente ou técnico administrativo da instituição.

Durante o trabalho, utilizamos o termo comunidade em contexto amplo, incluindo comunidade interna e externa. Quando necessário, especificamos a qual comunidade nos referimos.

CAPÍTULO III

POLÍTICA DE COTAS: IMPLANTAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – CAMPUS SALTO

A agenda de políticas públicas é definida no embate político. Na arena política estão em disputa as mais variadas intenções e interesses particulares, de grupos, de partidos, de grandes indústrias, do agronegócio, da mídia... Muitas vezes até mesmo entram em disputa interesses internacionais de organizações e bancos que têm os mais variados interesses no controle social promovido por tais políticas. Entretanto, essa disputa é complexa e se desenrola na relação com as necessidades econômicas, com as lutas por direitos, com as resistências e com as pressões que a democracia representativa nos permite através do voto.

Neste capítulo veremos, brevemente, como surgiram e desencadearam-se as ações afirmativas e os principais debates argumentativos ocorridos no mundo e no Brasil sobre o tema.

3.1 Ações Afirmativas: Índia, Estados Unidos e Brasil

As ações afirmativas, como políticas de inclusão social, tiveram seu primeiro expoente na Índia (FERES JÚNIOR, CAMPOS, *et al.*, 2018) e começaram a ser implantadas ainda sob o domínio inglês e, depois, reafirmados na Constituição de 1947, logo após a independência da Inglaterra (apud. WEISSKOPF, 2004).

Na Índia, as políticas de reserva tinham por função a diminuição da desigualdade de uma sociedade fundada em castas, fundamentada na questão cultural associada à renda. Essa política justificava-se em 4 pilares principais segundo Feres Júnior:

(1) compensação também chamada aqui de reparação – por injustiças cometidas no passado contra determinado grupo social; (2) proteção dos segmentos mais fracos da comunidade – cláusula definida do artigo 46 da Constituição indiana, que tinha a promoção dos dalits (intocáveis) como principal objetivo, mais tarde alargado para outros segmentos sociais minoritários; (3) igualdade proporcional – a ideia de que as oportunidades de educação e emprego devem ser distribuídas em proporção ao tamanho relativo de cada grupo na sociedade total; e (4) justiça social, na qual o conceito de justiça distributiva se encaixa (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018, p. 28).

Segundo o mesmo autor, essas políticas mostraram ter sucesso em seus objetivos de inclusão. Enquanto na Índia essas políticas eram conhecidas como

“políticas de reserva”, nos EUA (Estado Unidos da América) foi cunhado o termo *affirmative action* (ação afirmativa).

Nos anos 1960, nos EUA, diante das reivindicações e das revoltas sociais pelos direitos civis, começam a ser implementadas as ações afirmativas, inicialmente, com as justificativas de reparação e de justiça social. As reivindicações partiram da comunidade negra, que era discriminada socialmente e não tinha acesso aos mesmos lugares e aos mesmos direitos que os brancos. Infelizmente, a justiça tem dificuldade em garantir os direitos conquistados e a proporcionalidade de acesso. A discriminação não cessou por completo, portanto, é alvo de luta constante. A princípio, as ações afirmativas americanas usaram o critério da reparação e da justiça social. Reparação pela escravidão e justiça social pelas condições em que somente a libertação da escravidão não foi capaz de gerar condições de equidade. Durante o processo de discussão e o passar dos anos, percebe-se que a questão da reparação é deixada de lado nos EUA, prevalecendo a ideia de igualdade social:

O argumento da reparação não resistiu incólume à passagem do tempo. Na verdade, como as medidas legislativas já examinadas apontavam, a ação afirmativa foi legalmente aberta a qualquer grupo ou minoria que pudesse se apresentar como vítima de discriminação, por raça, cor, credo ou origem nacional... Em parte, isso aconteceu porque o argumento da justiça social, francamente dominante nessas medidas, foca explicitamente a desigualdade do presente e não o acúmulo de injustiças passadas: a mera constatação da desigualdade presente é suficiente para justificar ações corretivas (FERES JÚNIOR et al., 2018, p. 34)

Com o cunho social, há a vantagem da inclusão de mais grupos minoritários excluídos e que sofrem perseguição, porém diminui-se o peso da questão histórica e a responsabilidade do Estado na reparação dos erros cometidos nos quais participou. Nos Estados Unidos as discussões das políticas afirmativas arrastaram-se pelos tribunais da Suprema Corte, tendo decisões mais favoráveis e outras nem tanto, como em 1978, “em *Regents of the University of California v. Bakke*, a Corte decretou a inconstitucionalidade da política de cotas, ainda que tenha preservado a possibilidade de usar a raça como critério de admissão” (FERES JÚNIOR et al., 2018, p. 35). Neste julgamento, para manter o critério de raça, o juiz utilizou o critério de diversidade.

Historicamente, podemos ver que as principais fundamentações para as ações afirmativas dos EUA foram a reparação histórica, a justiça social e a diversidade.

O sistema de ações afirmativas brasileiro toma como base o sistema americano de ações afirmativas. No Brasil, a discussão das ações afirmativas justificase a partir de 1988 com a promulgação da constituição, que atualmente está em vigência (Brasil, 1988), conhecida como constituição cidadã. Alguns autores levantam que já houve no Brasil ações afirmativas antes disso, justificam com a reserva de vagas para fazendeiros e filhos de fazendeiros nas escolas de Agricultura e veterinária mantidos pela União conforme a Lei do Boi (Lei Federal nº 5.465, de 3 de julho de 1968).

Art. 1º. Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Medicina Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, de preferência, 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural, e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio (BRASIL, 1968).

Contudo, a maioria dos pesquisadores trabalha com as ações afirmativas a partir do fim da ditadura e destacam a abertura do texto constitucional de 1988 a este tipo de prática. No Brasil, as discussões referentes ao tema desenvolvem-se na década de 1990, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) do PSDB⁶. Em 1995, ocorre organizada pelo movimento negro, a Marcha Zumbi Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, que impactou no reconhecimento pelo Governo que o Brasil é um país preconceituoso e discriminador, e na criação do Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial. O presidente também cria por decreto, em 1995, um Grupo de Trabalho Interministerial⁷ que ficaria responsável por desenvolver políticas de valorização da população negra. (MOEHLECKE, 2000, p. 64 - 69).

⁶ Partido da Social Democracia Brasileira

⁷ O GTI foi criado por meio de Decreto, em 20 novembro de 1995, em resposta à Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida, realizada em Brasília, nesse mesmo dia, e que teve a participação de mais de trinta mil ativistas antirracismo. Além da finalidade de desenvolver políticas da natureza explícita em sua denominação, o GTI tinha "como expectativa, ao longo deste governo [Fernando Henrique Cardoso], inscrever definitivamente a questão do negro na agenda nacional. Isso significará conceder à questão racial do negro brasileiro a importância que lhe tem sido negada", entretanto, o GTI só foi instalado em 27/02/96 e não era uma instituição executiva, mas, sim, uma instituição governamental de articulação intragovernamental. Visava-se com este grupo de trabalho estabelecer uma interlocução ou interação dos diversos ministérios e entes estatais, com vistas à promoção da igualdade racial por meio da discussão, elaboração e implementação de políticas públicas direcionadas à população negra. (SABTOS, 2007, apud TOUBIA, 2016, p. 51 - 52)

Historicamente, o Brasil passou por 388 anos de escravidão, iniciada praticamente no descobrimento. Os primeiros escravizados foram os índios. Estima-se que cerca de 300 mil índios foram escravizados somente pelos bandeirantes paulistas, sendo parte destinadas ao tráfico para outras províncias (RIBEIRO, 2014, p. 94). Logo após, inicia-se o tráfico negreiro transatlântico, que trouxe cerca de 4 milhões de negros escravizados para o Brasil entre os séculos XVI e XXI (IBGE, 2000). Com a pressão internacional do movimento abolicionista, sendo o Brasil um dos últimos Países da América a abolir o regime escravagista, a escravidão foi abolida em 13 de maio de 1888.

Contudo, após a lei Áurea, os negros foram dispensados das lavouras e impedidos de acessar a terra devido à Lei de Terras de 1950, tornam-se mão de obra barata nos campos e nas cidades. Segundo Westin (2020):

Os latifundiários entenderam que a escravidão, mais cedo ou mais tarde, chegaria ao fim e que os seus cafezais corriam o risco de ficar sem mão de obra. A Lei de Terras eliminaria esse risco. Uma vez tornadas ilegais a invasão e a ocupação da zona rural, tanto os ex-escravos quanto os imigrantes pobres europeus ficariam impedidos de ter suas próprias terras, ainda que pequenas, e naturalmente se transformariam em trabalhadores abundantes e baratos para os latifúndios (WESTIN, 2020, n. p.).

Entretanto, não havia interesse em uma população negra no país, logo, iniciou-se um processo de branqueamento da população brasileira, com a vinda de europeus, principalmente italianos, para substituir a mão de obra dos escravos. Podemos ter um exemplo da eugenia da época no artigo “*Sur les métis au Brésil*” (Sobre os mestiços do Brasil, em português) do antropólogo carioca João Baptista de Lacerda, um dos principais expoentes da teoria do embranquecimento, apresentado no congresso universal das raças em Londres no ano de 2011 (FERNANDES, 2022). Em um trecho afirma:

A população mista do Brasil deverá ter pois, no intervalo de um século, um aspecto bem diferente do atual. As correntes de imigração europeia, aumentando a cada dia mais o elemento branco desta população, acabarão, depois de certo tempo, por sufocar os elementos nos quais poderia persistir ainda alguns traços do negro (LACERDA, 1911, p. 19).

Devido à miscigenação do povo brasileiro, o Brasil criou uma versão diferente de preconceito racial em relação ao dos EUA. Enquanto nos EUA houve uma segregação racial, principalmente nos estados do sul que perdurou até cerca de 60

anos atrás, no Brasil criou-se a teoria da democracia racial, que presume a “ausência de conflitos e problemas raciais” (MOEHLECKE, 2000, p. 48). Essa teoria camuflou muito bem e escondeu o preconceito e a discriminação durante muitos anos. A democracia racial que faz com que o Brasil pareça um país sem racismo tem como um de seus principais expoentes Gilberto Freyre, com sua obra *Casa-Grande & Senzala*. Segue abaixo trecho da obra:

Híbrida desde o início, a sociedade brasileira é de todas da América a que se constituiu mais harmoniosamente quanto às relações de raça: dentro de um ambiente de quase reciprocidade cultural que resultou no máximo de aproveitamento dos valores e experiências dos povos atrasados pelo adiantado; no máximo de contemporização da cultura adventícia com a nativa, a do conquistador com a do conquistado. Organizou-se uma sociedade cristã na superestrutura, com a mulher indígena, recém-batizada, por esposa e mãe de família; e servindo-se em sua economia e vida doméstica de muitas das tradições, experiências e utensílios da gente autóctone (FREYRE, 2019, p. 128).

A democracia racial foi duramente criticada pelo movimento negro na Marcha Zumbi Contra o Racismo. A inclusão dos marcadores de raça e cor nas pesquisas do IBGE nos anos 70 foi de grande importância para a percepção de que havia uma grande disparidade econômica que separava o Brasil socialmente, colocando em cheque a questão da democracia racial (MOEHLECKE, 2000, p. 48).

Devido a essa política e a essas ideias difundidas, ainda hoje muitos brasileiros acreditam não haver preconceito racial e muitos negros (pardos) não se veem como negros. Contudo, somente reconhecendo as diferenças para perceber seu reflexo na desigualdade social. Assim, a partir de estatísticas como a do IBGE, é possível verificar como a população negra, maioria no país, está excluída da educação e dos postos de decisão do país. A Lei 12.711/12 surge como um auxílio para tentar diminuir os estragos produzidos ao longo da história.

3.2 A Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012

Aprovada em 2012, com prazo de 4 anos para sua implementação, nas Universidades e Institutos Federais de Educação, a Lei 12.711/12 começou seu trâmite 13 anos antes, em 1999, no governo FHC. O projeto de lei que iniciou a tramitação da discussão sobre as ações afirmativas no ensino superior foi o PL nº 73

de 1999, proposto pela Deputada Federal Nice Lobão (PFL⁸) que previa “a reserva de 50% das vagas de universidades federais e estaduais para egressos de escolas de ensino médio credenciadas, sendo preenchidas com base no Coeficiente de Rendimento (CR) dos candidatos” (ANHAIA, 2019, p. 112).

A partir deste marco, decorre o processo de tramitação próprio do Legislativo para a elaboração e aprovação de uma lei, neste caso, uma política pública. Durante este período de 13 anos em que tramitou na Câmara e no Senado entre as comissões, vários outros projetos foram apresentados por outros deputados, analisados, alguns apensados, outros refutados até chegar-se à versão final assinada em 2012, alterada em 2016 com a inclusão de reserva de vagas para pessoas com deficiências (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

Durante a tramitação do PL nº 73 de 1999, foram apensados, na Câmara, 12 Projetos de Lei, e no Senado mais 4. Apesar de nenhum deles acompanhar o PL durante toda a tramitação, podemos dizer que eles tiveram influência no texto final (ANHAIA, 2019). Verifica-se nesses PLs a predominância de proposições de partidos que estavam no governo:

Entre os PLs apensados, verificou-se a predominância de proposições de parlamentares filiados ao PSDB: 4 projetos de lei (PL nº 1.643 de 1999; PL nº 2.069 de 1999; PL nº 344 de 2008; e, PL nº 479 de 2008). Na sequência, viam-se: 2 projetos de lei de parlamentares filiados ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) (PLS nº 215 de 2003; e, PL nº 1.330 de 2007); e, 1 projeto de lei de uma senadora e 1 projeto de lei de um ministro da Educação filiados ao PT (PL nº 3.627 de 2004; e, PL nº 3.913 de 2008). (ANHAIA, 2019, p. 114).

Na citação acima constatamos dois projetos do PSDB e dois do PT, ambos durante os anos em que seus partidos ocupavam a presidência da república, o que pode ser justificado pela existência de uma conjuntura mais favorável à aprovação.

Quanto à tramitação, em 2004, depois de pouco mais de 6 anos na Câmara e de ter recebido dois pareceres contrários e um favorável, Nice Lobão solicitou a desapensação do PL Nº 73 de 1999 e a apensação do PL nº 3627 de 2004 de autoria de Tarso Genro.

⁸ Partido da Frente Liberal

Segundo Anhaia (2019), as cabeças políticas mais atuantes para a elaboração das leis de cotas no parlamento foram pertencentes aos partidos do PT e do PSDB, entretanto, ela destaca 2 que tiveram papel fundamental:

Na Câmara dos Deputados, destacou-se a atuação do deputado Henrique Fontana (PT/RS) – como vice-líder do governo petista nesta Casa, ele foi autor de dois requerimentos com pedidos de urgência na apreciação da matéria e ainda votou pela aprovação da iniciativa e fez intervenções no plenário. No Senado Federal, destacou-se a atuação do senador Paulo Paim (PT/RS) – além de ter presidido a reunião da CDHLP, ele emitiu os pareceres desta comissão e da CEC, foi um dos autores de um requerimento de urgência, votou pela aprovação da iniciativa e fez intervenções no plenário (ANHAIA, 2019, p. 122).

As argumentações favoráveis e contrárias utilizadas nas discussões do legislativo serão discutidas adiante. Primeiramente, faz-se necessário caracterizar o contexto de globalização no qual estamos inseridos, pois o Brasil foi fortemente influenciado pelo neoliberalismo internacional nos anos 1990. Processo este que nos trouxe avanços e vantagens principalmente em termos de transportes e de telecomunicações, interligando países com mais rapidez, entretanto, como desvantagem há uma série de efeitos colaterais. Destacamos o surgimento e o fortalecimento das multinacionais, transformando o mundo todo em um grande mercado onde todos estão à venda. No sistema capitalista impera uma busca pelo lucro a qualquer custo e uma grande influência destas empresas nos Estados. O Estado acaba por perpetuar o sistema e, principalmente, os considerados países desenvolvidos impõem seus interesses, claramente ou não, aos países em desenvolvimento. Portanto, temos de levar em consideração que o Brasil não é um país isolado. Suas decisões econômicas políticas e sociais são pautadas, discutidas e, muitas vezes, acordadas com outros países.

O Brasil teve um processo de criação das Universidades tardio, com o desenvolvimento delas somente no século XX. Os primeiros cursos superiores somente foram criados após a chegada da família real portuguesa no Brasil, em 1808 e, anteriormente, para cursar o ensino superior os brasileiros precisavam ir à Universidade de Coimbra, em Portugal (NIEROTKA e TREVISOL, 2019, p. 26).

Somente na década de 1920 que é criada a Universidade do Rio de Janeiro, juntando três faculdades já existentes na área da saúde. Após, elaboram-se legislações e surgem outras universidades. Esse período corresponde ao início da

industrialização tardia do Brasil e do êxodo rural que ocorreu de forma acelerada na década de 1930. Com a migração para as cidades e o surgimento de fábricas, necessita-se de mão de obra especializada demandada pelo mercado.

Em uma sociedade onde desde o princípio não havia educação para todos, no ensino superior mantem-se o padrão: exclusão e elitismo. Entre o descobrimento e o século XVII, o Brasil teve uma educação jesuítica, porém conforme podemos ver no trecho abaixo, essa educação não era para todos:

Os índios quando não eram escravizados, recebiam uma educação de evangelização nos seus próprios aldeamentos, sob a guarda e a proteção dos jesuítas. Os escravos eram educados pelo trabalho forçado e vida nas senzalas. O branco recebia uma educação de qualidade, baseada no saber medieval greco-latino, em sua interpretação teológica ou aristotélico-tomista (TEIXEIRA, 1989, p. 61 apud NIEROTKA e TREVISOL, 2019, p. 25).

Durante o processo, o ES (Ensino Superior) tomou como característica o modelo americano de gestão e o modelo europeu de financiamento de pesquisa, deixando o Estado com os custos das pesquisas, enquanto em termos de ensino prevalece o ensino superior privado (em quantidade). Por outro lado, as universidades públicas eram poucas e concorridas, atraindo professores capacitados devido à sua carreira, elevando seu padrão e dedicando-se à pesquisa fomentada pelo Estado (KRAWCZYK, 2008). Abaixo, vemos um trecho de Santos (2015) citando Sampaio de Klein (1994) em que evidenciam o crescimento das instituições privadas enquanto as instituições públicas estruturavam o setor de pós-graduação:

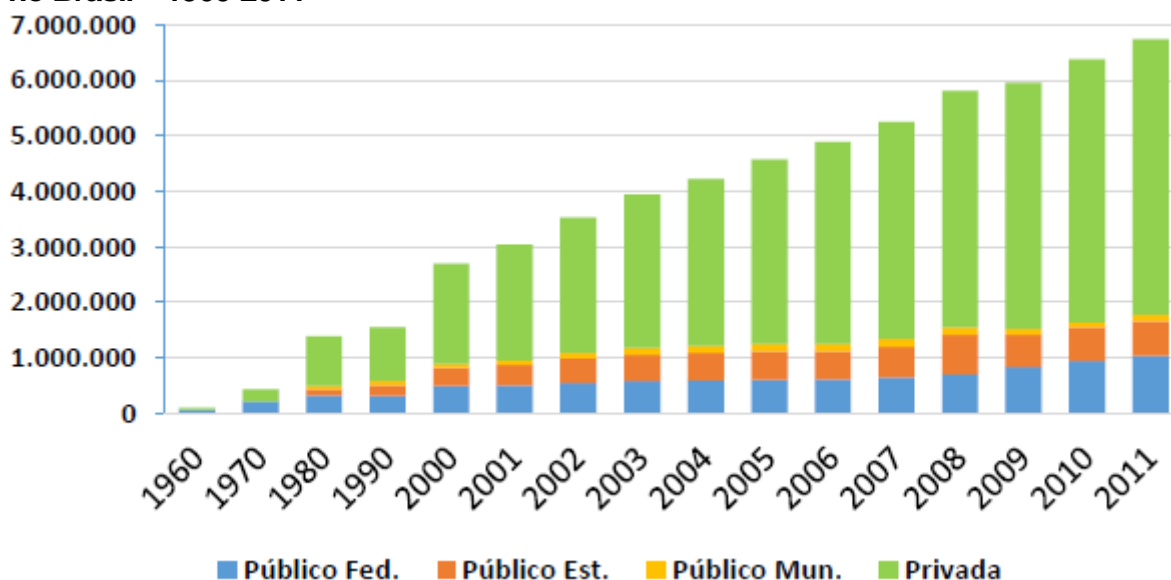
Nos anos 1970, enquanto o setor privado crescia por meio da criação de instituições isoladas e do aumento do número de cursos e vagas oferecidos, o setor público investia em pesquisa e criava uma estrutura de regulação e de apoio à pós-graduação (SAMPAIO e KLEIN, 1994 apud Santos, 2015, p. 30,31).

Mesmo com a pouca movimentação do Estado para criação de universidades públicas, a ampliação do sistema privado não deu conta de absorver a demanda de estudantes. Isso percebe-se pela necessidade de processos seletivos que afunilam e limitam o acesso de parte da população ao ES.

Nos anos 80 há uma forte expansão da oferta de vagas nas universidades privadas em relação aos anos 70, a partir do avanço do neoliberalismo que se desenvolve na década de 1970 como destaca Nierotka e Trevisol (2019, p. 41) ao descrever que:

Chauí (1999) observa que houve uma mudança, a partir da década de 1970, na forma de acumulação do capital, passando para um modelo de acumulação flexível. O Estado deixa de ser, progressivamente, o agente central de regulação do mercado e garantidor dos direitos sociais, para assumir a função de gerente e fiscalizador. O mercado assume-se como regulador de si mesmo, dispensando a presença estatal.

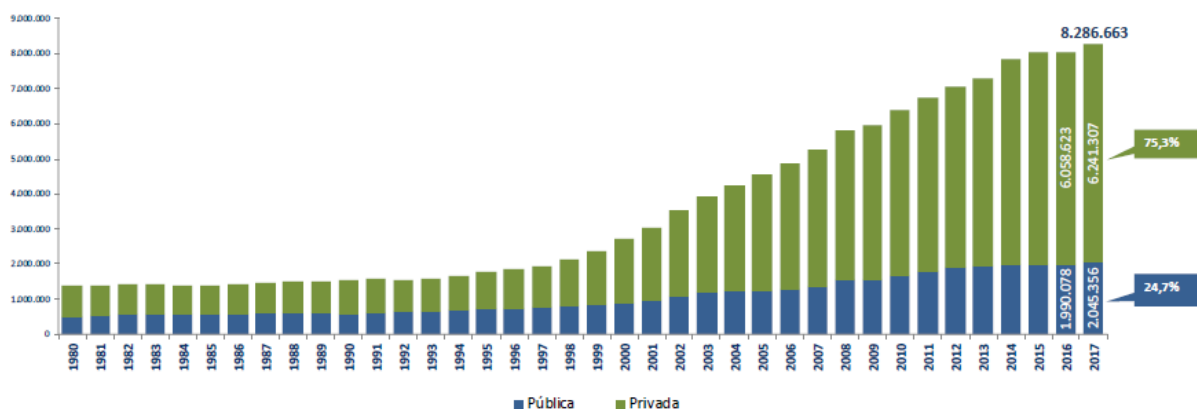
Gráfico 1- Evolução do Número de Matrículas na Educação Superior Pública e Privada no Brasil – 1960-2011



Fonte: SANTOS (2015, p. 31)

No gráfico acima podemos ver claramente o avanço das matrículas nas instituições privadas nos anos 80. Essa diferença se mantém, talvez não proporcionalmente, mas com as instituições privadas oferecendo cerca de 2/3 das vagas no ES.

Gráfico 2- Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa – 1980-2017



Fonte: BRASIL (2018, p. 16)

Como podemos ver, de 1980 a 1995 há uma estabilidade com uma pequena vantagem (pequena em relação ao que é hoje) na quantidade de matrículas para as instituições privadas. Em meados da década de 1990, inicia-se um processo de expansão de matrículas no ES brasileiro. Destacamos que o crescimento é linear, aparentando não haver influências do PROUNI⁹ e do REUNI¹⁰ nos quantitativos de matrículas.

Entretanto, percebemos a influência da abertura do Brasil ao mercado estrangeiro, ao câmbio livre e às privatizações que atraíram investimentos econômicos externos para o país. Ou seja, as vagas no ES abriram-se de acordo com a necessidade do mercado. Sabemos dos riscos dessa afirmação, pois há outros pontos na estrutura social que podem ter contribuído para este desenvolvimento, entretanto, o que se pode dizer, a partir desse ponto de partida, é que a sociedade brasileira é tão conservadora que somente permitiu acesso à população ao ensino superior quando isso se tornou indispensável economicamente. Sabemos que não existe capitalismo sem Estado, visto que é o Estado que garante o “direito natural” da propriedade privada dos meios de produção. Sendo assim, o Estado serve a uma classe social que só permitiu o avanço da educação, ainda que privada, quando lhes foi interessante.

O movimento popular ainda não se deu conta do fato de que a conjuntura econômica e o ciclo dos negócios permitem, e inclusive exigem, um novo nível de combate em defesa de seus direitos. Afinal, nenhuma autoridade pode alegar que no Brasil faltam recursos para atender demandas de habitação, assistência social, saúde ou educação. Trata-se, aqui, de enfrentar o limite político dos movimentos sociais e sua timidez ideológica e organizativa para enfrentar o caráter de classe do Estado e as limitações políticas de um governo que atende prioritariamente a valorização do capital (OURIQUES e PAIVA, 2006, p. 173).

O crescimento das instituições privadas de ensino superior teve um impulso dessa abertura institucional e econômica, e se apoiaram para isso na constituição, de 1988, e na LDB, de 1996, que lhes deram subsídios para essa expansão:

⁹ O Programa Universidade Para Todos (Prouni) oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior. Fonte: <https://acessounico.mec.gov.br/prouni>.

¹⁰ [...] o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), [...] tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Fonte: <https://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>.

Ao disciplinar o princípio de autonomia para as universidades, a Constituição de 1988 criou um instrumento importante para o setor privado: a possibilidade de liberar-se do controle burocrático do antigo Conselho Federal de Educação (CFE), especialmente no que diz respeito à criação e extinção de cursos na sede e ao remanejamento do número de vagas oferecidas. Essa prerrogativa permitiu à iniciativa privada responder de forma ainda mais rápida ao atendimento da demanda. Entre 1985 e 1996, o número de universidades privadas mais do que triplicou (de 20 para 64), evidenciando a percepção do setor de que instituições maiores e autônomas, com uma oferta mais diversificada de cursos, teriam vantagens competitivas na disputa da clientela em um mercado estagnado (SAMPAIO, 2011, n.p.)

No período do governo FHC ocorreu grande incentivo ao ensino superior privado, ficando de lado o investimento e até estabelecendo cortes no orçamento das Universidades Públicas Federais. Enquanto o número de instituições privadas triplicou, a quantidade de universidades públicas federais se manteve a mesma durante os dois mandatos (1994 – 2002)

Se, de um lado, as IES federais padeceram de recursos para continuarem a operar nos termos que antes faziam, e, de outro, as IES privadas recebiam os benefícios visíveis, como deixar de pensar que o sucateamento do setor público do ensino superior correspondia a um intento deliberado? Sem outra referência empírica, esse foi o pensamento dominante naquelas instituições durante o octonato FHC (CUNHA, 2003, p. 58)

Durante o Governo FHC também foi elaborado o Plano Nacional de Educação, (PNE) que vigorou de 2001 a 2010, englobando praticamente todo o mandato do seu sucessor.

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva (PT), que se seguiu ao de FHC, não desagradou o mercado das universidades privadas, nem as instituições internacionais. Ao contrário, deu continuidade a uma série de políticas iniciadas na gestão do PSDB. Porém, com uma visão de combate à desigualdade social, disponibilizou vagas nas universidades privadas para alunos de baixa renda através do PROUNI, que não deixa de ser uma transferência de dinheiro do Estado para a iniciativa privada através de isenção fiscal. O grande diferencial foi a reestruturação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e das Universidade Federais através do REUNI, que abriu novas universidades e institutos federais de educação, ciência e tecnologia, criando muitas vagas gratuitas e com educação de qualidade.

O Governo Lula obteve bons resultados sociais, econômicos e nas relações internacionais, com o fortalecimento do MERCOSUL¹¹ e a criação dos BRICS¹², colocando o Brasil entre as maiores economias emergentes do mundo. Apoiadores dizem que esse avanço foi obra do governo, críticos afirmam que o Lula teve sorte de estar no governo em um momento de avanço na economia global. Não nos cabe aqui analisar isso, apenas citar o fato. A partir dos bons resultados de seu governo, Lula consegue dar continuidade ao governo do PT com a eleição de Dilma Rousseff. Foi nesse período que foi aprovada e implementada a Lei 12.711/12. Não vamos avançar mais na história para não extrapolar o período estudado.

Essa pequena discussão histórica mostra que o Brasil não está isolado do mundo e recebe influências de outras nações, principalmente dos países desenvolvidos. O capital transforma tudo em mercadoria, até a melhor das intenções, se pode dar lucro, será apropriada pelo sistema.

A discussão sobre a política de cotas levou a alguns embates de ideias, posições políticas e ideológicas no congresso, nas universidades, nos meios jurídicos e na mídia. Havia os que defendiam as cotas, os que eram totalmente contra e um leque de outras opções que habitavam nesse espaço intermediário, oferecendo outras opções como bônus (de notas no vestibular).

Natural que na elaboração da política pública a opinião da população seja considerada, pois as leis são elaboradas por deputados e senadores que têm interesses dos mais variados, desde a boa intenção de representar seus eleitores, até se reeleger ou defender os interesses de alguma corporação que lhe tenha feito doações de campanha. Assim, é interessante verificar como essas discussões se desenrolaram.

A forma como o texto da lei foi construído conseguiu abarcar todas as três formas de discussão das ações afirmativas (dívida histórica, justiça social e

¹¹ O Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) é um processo de integração regional conformado inicialmente pela Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai ao qual recentemente incorporaram-se a Venezuela* e a Bolívia, esta última em processo de adesão. O MERCOSUL é um processo aberto e dinâmico. Desde sua criação teve como objetivo principal propiciar um espaço comum que gerasse oportunidades comerciais e de investimentos mediante a integração competitiva das economias nacionais ao mercado internacional. (O que é o MERCOSUL, 2022)

¹² BRICS é uma sigla que se refere a Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul, que se destacaram no cenário mundial pelo rápido crescimento das suas economias em desenvolvimento. (PARANÁ)

diversidade), porém, segundo afirma Feres Junior *et al.*, (2018), ao contrário do que muitos pensam, a Lei 12.711/12 não está focada na questão da raça e, sim, na questão da renda. Isso foi uma adaptação à realidade brasileira e, também uma maneira de acomodar os ânimos e facilitar a aprovação. Vamos à lei:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 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,2012)

A primeira questão é a da justiça social. Sendo que os mais pobres não têm condições de concorrer com igualdade com quem tem condições de pagar uma escola particular. Já especificando no parágrafo único que a questão da renda é um intensificador da desigualdade a ser combatida.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, 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 ("Caput" do artigo com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28/12/2016)

No artigo terceiro está a questão da diversidade e da dívida histórica. Visto que a quantidade de pretos na universidade era bem inferior à população preta da unidade da federação. Assim, estipula-se a inclusão e a reponsabilidade do Estado pela dívida histórica.

Nos próximos tópicos veremos os principais argumentos favoráveis e contrários às cotas no Brasil na mídia, no judiciário e no legislativo e como eles influenciaram no texto final da Lei 12.711/12.

3.3 A posição da mídia

Feres Júnior *et al.*, (2018) destaca apontamentos do Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (GEMAA) feitos sobre as publicações na

mídia oficial no período de 2001 a 2012 e destaca que tanto os jornais *Folha de São Paulo* como *O Globo* publicaram mais artigos contrários a cotas do que favoráveis. Vejamos os quantitativos apontados pela pesquisa do GEMAA:

Em nossa base de dados composta de todos os textos sobre o assunto publicados nos jornais *Folha de São Paulo* e *O Globo* de 2001 a 2012 temos um total de 2123 ocorrências de emprego de argumentos contrários em textos contra 864 argumentos favoráveis [...] (FERES JÚNIOR et al., 2018, p. 99)

Como podemos ver, a maioria dos textos midiáticos se posicionou contrário às cotas para ingresso no ES, com uma intercorrência quase 2 vezes maior. Devemos levar em consideração que foram estudados jornais impressos que são consumidos por um público específico, que tem condições financeiras de adquirir jornais ou a assinatura destes, assim, a escolha dos textos não é ao acaso e, sim, de acordo com o que espera o “público pagante”.

Destacaremos alguns dos principais argumentos favoráveis e contrários apontados pelo grupo de estudos GEMAA. Primeiramente, os argumentos favoráveis, e no segundo quadro os argumentos contrários. Não utilizaremos a totalidade dos argumentos encontrados, somente os 14 primeiros, com mais citações durante o período. Na tabela abaixo, apresentamos os principais argumentos favoráveis utilizados pela mídia referentes às cotas:

Tabela 1- Quantidade de matérias codificadas com argumentos favoráveis às ações afirmativas raciais (AARs)

Argumentos Favoráveis	N.º	%
AAR diminui as desigualdades (genérico)	89	4,3%
AAR inclui os excluídos (genérico)	75	3,7%
AAR repara erros cometidos no passado (genérico)	62	3,0%
AAR instaura a igualdade de oportunidades	56	2,7%
AAR introduz pluralidade nas instituições (empresas, universidades etc.)	46	2,2%
AAR é medida emergencial diante de uma situação crítica	46	2,2%
AAR combate ao racismo/discriminação (genérico)	37	1,8%
AAR inclui os beneficiários nos níveis mais altos da sociedade	37	1,8%
Há sinais de sucesso da AAR no Brasil	34	1,7%
AAR teve êxito em outros lugares	32	1,6%
AAR realiza o princípio de igualdade formal de tratamento	28	1,4%
AAR é uma forma de dirimir os efeitos da escravidão no presente	28	1,4%
AAR tem estimulado o debate sobre as desigualdades raciais	27	1,3%
AAR diminui as desigualdades socioeconômicas	26	1,3%

Fonte: FERES Júnior *et al.* (2018, p. 105)

Podemos observar na tabela acima, nas duas primeiras posições, que os argumentos mais utilizados pela mídia para defender as “cotas” estão relacionados à justiça social e, logo depois, na terceira posição, está o argumento de reparação. O primeiro argumento relacionado à diversidade somente vai aparecer na quinta posição com 4,2% dos artigos. É importante lembrar que não constam neste e no próximo quadro a totalidade de argumentos citados nos artigos no período de referência.

Segundo dados do GEMAA, na totalidade dos artigos analisados, a justiça social corresponde a 20,1% dos argumentos enquanto a reparação 7% e a diversidade 7,3%.

Vejamos no quadro a seguir os argumentos contrários às cotas mais utilizados pela mídia durante o período estudado (2001 – 2012).

Tabela 2- Quantidade de matérias codificadas com os argumentos contrários às ações afirmativas raciais identificados

Argumentos contrários	N.º	%
O caminho é investir no ensino básico	193	9,4%
AAR não leva em conta o mérito	165	8,1%
AAR é discriminação às avessas	126	6,2%
Classe importa mais que raça	112	5,5%
AAR é inconstitucional/ilegal	90	4,4%
É difícil classificar racialmente as pessoas	89	4,3%
AAR cria/acirra conflito racial	82	4,0%
AAR racializa a sociedade	80	3,9%
AAR diminui a qualidade do ensino	79	3,9%
O caminho é investir nas políticas universais	75	3,7%
AAR viola o princípio da igualdade formal/institui privilégios	73	3,6%
AAR se opõe à nossa tradição de mestiçagem	66	3,2%
AAR pode impor uma identidade bicolor	62	3,0%
AAR pode excluir os brancos pobres	57	2,8%

Fonte: FERES Jùnior *et al.* (2018, p. 111)

Quanto aos argumentos contrários, podemos destacar, a partir de critérios definidos por Feres Júnior e o GEMAA, que a maioria dos argumentos está relacionado a questões, a procedimentos e a resultados, ou seja, de críticas afirmando a ineficiência das cotas. Depois, vem os argumentos relacionados à inconstitucionalidade das cotas, ao mérito, e à igualdade constitucional. O terceiro tipo

de argumento volta-se para a questão da raça e da identidade nacional (ou da democracia racial), considerando como se as cotas radicalizassem a questão, gerando racismo em um país sem preconceito racial. A partir desses números, percebemos claramente o preconceito de parte da mídia, que se posicionou contra as cotas considerando que a entrada de cotistas iria diminuir a qualidade do ES.

3.4 Cotas e o precedente do Supremo Tribunal Federal

Em abril de 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou improcedente o recurso ingressado pelo partido Democratas (DEM) contra a Universidade de Brasília (UnB), motivado pelo desacordo quanto a adoção da política de cotas para ingresso na referida Universidade. O principal argumento do partido era que as cotas contrariam o princípio constitucional da igualdade. Porém, ao contrário do que se esperava, os ministros da corte, por unanimidade, julgaram o uso de cotas para a correção de desigualdades raciais e sociais como constitucional (JESUS, 2015, p. 2). O motivo do processo foi:

...a política de cotas raciais adotada pela Universidade de Brasília (UnB), em 2004, que reserva por dez anos 20% das vagas do vestibular exclusivamente para negros e um número anual de vagas para índios independentemente de vestibular. O DEM, autor da ação contra as cotas raciais, acusou o sistema adotado pela instituição de ensino, no qual uma banca analisa se o candidato é ou não negro, de criar uma espécie de “tribunal racial” (PORTAL GELEDÉS, 2012).

No Brasil, a legislação das cotas iniciou-se por uma medida provisória, MP nº 63/2002, de FHC, que no mesmo ano foi convertida em lei, cujo primeiro artigo afirma:

Art. 1º Fica criado o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros (BRASIL, 2002).

Segundo Santos, Plácido e Vieira, (2017, p. 130) “foram implantadas com critérios conjugados, socioeconômicos e étnicos, porém esta hipótese não ficou clara em muitas universidades”, pois mesmo com a fiscalização do MEC, no Brasil é garantida a autonomia universitária, portanto, a implantação administrativa depende de aspectos que próprias universidades podem decidir.

Como parte do processo desse julgamento, em março de 2010, o STF organizou audiência pública com a finalidade de ouvir mais argumentos sobre o tema, abrindo a discussão para a sociedade. Os principais argumentos utilizados pela advogada dos Democratas Roberta Kauffman referem-se ao fato das cotas raciais gerarem racismo e que se há racismo no Brasil, ele deve ser punido pela lei e não pelas cotas. Ela ainda atenua o racismo brasileiro justificando que o Brasil é um país miscigenado, há democracia racial e não houve *apartheid* como nos EUA e na África do Sul, lugares que se justificariam as cotas (SANTOS, PLÁCIDO e VIEIRA, 2017, p. 136).

O advogado Caetano Cuervo Lo Pumo, que representava um filiado do DEM que havia sido desclassificado do vestibular devido às cotas, argumenta, na sequência, que com a inclusão dos cotistas por raça, são excluídas outras pessoas que passariam por mérito (caso do seu cliente) e levanta a possibilidade de se pensar em soluções melhores como a análise de renda.

A UnB se defende trazendo dados universitários que demonstram a exclusão dos negros do sistema universitário, como o fato de nunca terem recebido nenhum negro no programa de doutorado em 20 anos ou que a quantidade de negros na moradia estudantil era muito pequena e não correspondia à porcentagem de negros no Brasil, sendo que isso demonstraria que o recorte por renda não garantiria a inclusão dos negros no ES. Também destacaram que de 1.500 professores, a UnB somente possuía 15 docentes negros.

José Jorge de Carvalho, representante da UnB, destaca que esta possuía em 2004 o quantitativo de 4.300 cotistas negros e que já foram diplomados mais de 400, provando que a catástrofe prevista não se realizou (SANTOS, PLÁCIDO e VIEIRA, 2017, p. 138).

No fim, como visto, o STF deu um passo fundamental para o andamento da aprovação da lei de cotas, instituindo sua legalidade diante da constituição, dando vitória aos argumentos favoráveis às cotas, tanto etno-raciais, como sociais, e por diversidade.

3.5 O Debate na arena política

Em 13 anos de tramitações, muito se discutiu e se propôs quando se tratava das leis de cotas no legislativo. A arena política do legislativo brasileiro dispõe de um trâmite legal a partir de projetos, que são discutidos em grupos menores (comissões temáticas) e Projetos de lei podem ter projetos apensados, ou retirados durante esse processo até a votação final no congresso. Já destacamos as principais alterações e trâmites do PL que deu origem à lei de cotas, e o que nos interessa aqui são os argumentos apresentados no legislativo que levaram à aprovação da política pública.

A pesquisadora Bruna C. de Anhaia (2019) faz uma análise dos PLs destacando os argumentos favoráveis e contrários que aparecem. Vejamos abaixo os principais argumentos utilizados, favoráveis e contrários:

Na defesa das ações afirmativas, afirma-se comumente que elas: (a) promovem a igualdade de oportunidades e a democratização do ensino superior; (b) colaboram para a mobilidade social dos estudantes; (c) promovem a diversidade no ensino superior; (d) contribuem para a valorização de grupos raciais (autoestima de negros e indígenas); (e) promovem a reparação histórica e justiça social; e, (f) contribuem para o cumprimento de compromissos nacionais e internacionais.

Na oposição às ações afirmativas, afirma-se comumente que elas: (a) criam ou intensificam o racismo, o preconceito e a discriminação; (b) comprometem a qualidade do ensino superior; (c) provocam a radicalização das instituições e da sociedade brasileira; (d) desviam a atenção do problema real (educação básica e/ou questão econômica); (e) implicam o desrespeito de princípios constitucionais (isonomia e mérito); e, (f) implicam no desrespeito à autonomia universitária (ANHAIA, 2019, p. 172).

Nos argumentos favoráveis podemos observar que aparecem os três fundamentos das leis de cotas: a reparação histórica, a justiça social e a diversidade, acompanhando as estruturas argumentativas que apareceram na análise midiática do GEMAA.

Quando comparados os argumentos contrários dos PLs com os da mídia, de acordo com a classificação do GEMAA, podemos reparar que também o padrão se repete (argumento procedimentais, constitucionais e de raça) com a diferença de que, nas discussões no legislativo, a questão do racismo teve maior peso do que a questão da igualdade constitucional, pois já havia um consenso da necessidade das cotas,

entretanto,¹³ muitos defendiam a cota social para, teoricamente, evitar o racismo. Podemos ver no voto do Senador Aloísio Nunes do PSDB um alerta para um possível “racismo reverso”:

[Trecho 59] Quem conhece a história do Brasil, e todos nós conhecemos, sabe que existe uma presença mais forte de negros... pardos... entre as camadas mais pobres. Qualquer exame de natureza estatística, qualquer estudo revelaria essa... qualquer estudo sociológico revelaria este dado, mas eu não quero me referir à estatística, eu quero me referir ao caso pessoal de um aluno, branco, pobre que poderá se ver preterido pelo fato de ser branco. E nós sabemos que branco no Brasil é uma categoria discutível... (voto do senador Aloysio Nunes, PSDB/SP, reunião da CCJ em 30/05/2012) (ANHAIA, 2019, p. 178-179).

Além de argumentos contrários, alguns apontaram outras soluções como outros tipos de Ações Afirmativas, ou investir no ensino básico. Contudo, com o apoio do executivo e do judiciário, o texto final da Lei 12.711/12 foi assinada pela presidente Dilma Rousseff (PT)¹⁴ e foi publicada em diário oficial, tendo as Universidades Federais e Institutos Federais um prazo de 4 anos para a sua implementação. Essa implementação que é nosso objeto de estudo e será abordada nos capítulos posteriores.

¹³ Pelo menos entre os partidos mais influentes na construção da Lei de cotas: o PSDB e o PT.

¹⁴ Partido dos Trabalhadores

CAPÍTULO IV

IFSP- *CAMPUS* SALTO: CONTEXTO E INPORTÂNCIA PARA O MUNICÍPIO

Neste capítulo apresentamos a caracterização do objeto de pesquisa. Iniciamos pela sua localização geográfica, pois a instituição educacional que, a princípio, deveria estar baseada na gestão democrática, deve refletir a comunidade onde está localizada. Além do mais, o IFSP por sua característica de Educação técnica e tecnológica, repercute a vocação industrial do local onde está instalado e também influencia na cultura e na produção e desenvolvimento industrial e tecnológico da região.

O nosso objeto de estudo, o *Campus* Salto, faz parte de uma rede maior, o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo, que tem uma história junto à Rede Profissional, Científica e Tecnológica e sua origem nas escolas de aprendizes e artífices em 1909. Contar essa história é fundamental que consiste em referencial no subtítulo 4.2, desvelando toda a trajetória, passando pelos liceus industriais, CEFETs, até a criação dos Institutos Federais e sua expansão nos governos de Lula e Dilma (PT).

A seguir, explicamos um histórico do *Campus* salto desde a construção e a doação do prédio para o IFSP, em 2006, até a abertura do novos cursos, em 2022. Nesse trajeto, destacamos algumas estatísticas, discutimos o aumento no número de matrículas e, também, da troca de prédio ocorrida em 2021. Neste período também destacamos as mudanças de cursos para a adaptação à lei de criação dos Institutos Federais.

Posteriormente, então, iniciamos nosso estudo sobre as cotas, mais precisamente sobre as ações afirmativas de acesso que existiam no *Campus* salto (e, também, no IFSP como todo), que na verdade não eram cotas, mas, sim, bonificações, porcentagens que eram acrescentadas às notas que os alunos tiravam nos processos seletivos a fim de fornecer-lhes alguma concorrência ou “vantagem”.

Essas bonificações mantiveram-se de 2007 a 2012 e eram destinadas aos candidatos afrodescendentes ou indígenas, alunos de escolas públicas e alunos com premiação nas olimpíadas de matemática.

4.1 Caracterização do Município

A lei de cotas tratada neste trabalho, Lei 12.711/2012, refere-se à inclusão de “cotas” de estudantes oriundos de escolas públicas, com baixa renda, pretos, indígenas e deficientes nas Universidades Federais, bem como cursos oferecidos por Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, abrangendo o Brasil como um todo. Podemos verificar o exposto no artigo primeiro da referida lei:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012a).

Trata-se de uma lei nacional, mas para realizar a definição do nosso objeto de pesquisa é necessário iniciar por sua localização. Começemos a discussão a partir das seguintes questões: Por que a região sudeste e o Estado de São Paulo? Dentre essas opções, qual a relevância dessa pesquisa na cidade de Salto?

A região Sudeste é detentora do maior Produto Interno Bruto (PIB) do país, com três de seus quatro estados na ponta da tabela entre os estados com maior PIB (IBGE, 2000). O estado de São Paulo possui um grande parque industrial e um forte setor de agronegócio, centrado principalmente no setor sucroalcooleiro. Grandes centros de negócios atraem investidores em várias regiões do Estado. Contudo, esse desenvolvimento econômico e o PIB, três vezes maior do que o segundo maior PIB em 2020 (IBGE, 2000), não se refletem em equidade social, distribuição de renda e combate à pobreza (G1-SÃO PAULO, 2021).

O objeto de estudo é uma unidade do IFSP que se situa no município paulista de Salto. Salto encontra-se na região metropolitana de Sorocaba e está localizada a cerca de uma hora da capital do estado. Possuía uma população estimada de 120.779 pessoas em 2021, sendo que no último censo (2010) a população era de 105.516 pessoas, um aumento populacional de cerca de 9% em 11 anos. O PIB *per capita* de Salto em 2019 foi de R\$65.208,06. O salário médio mensal dos trabalhadores formais [2019] foi de 2,7 salários-mínimos, maior que praticamente 1/6 do estado de SP e a sexta melhor média salarial da região em comparação com os municípios da região. Entretanto, 29,6% da população tem rendimento *per capita* nominal inferior a meio salário mínimo (IBGE - Cidades, 2017).

Devido à sua localização, próxima ao Rio Tietê, a região serviu de rota para as incursões dos bandeirantes, Domingos Fernandes e seu genro Cristóvão Diniz, que fundaram, a uma légua de distância da queda d'água que hoje está no centro da cidade, o povoado de Nossa Senhora da Candelária de Ytu Guaçu, atualmente a cidade de Itu (SALTO-SP, 2015). No século XVII, a cidade de Salto foi uma propriedade particular pertencente ao capitão Antônio Vieira de Carvalho (sobrinho do bandeirante Raposos Tavares). Em 1768, foi fundada a Cidade de Salto e as terras, escravos e indios foram doados à capela de Nossa Senhora do Monte Serrat em 1700. Até 1917 era chamado de Salto de Ytu (SALTO-SP, 2015).

As águas do rio Tietê criaram condições para a criação das primeiras indústrias na região. As principais estavam na área têxtil. Nos anos 50, com a isenção de impostos, houve um novo aumento na quantidade de indústrias e empregos na cidade, trazendo também muitos migrantes, principalmente do Paraná (SALTO-SP, 2015).

Apesar de, atualmente, a maioria dos empregos concentrar-se no comércio e na prestação de serviços, a cidade ainda mantém um forte parque industrial:

Existem na cidade importantes empresas de vários segmentos, como metalúrgico, o automotivo, de mineração, cerâmico, químico, de papel, moveleiro, etc., mas também se transformou em Estância Turística em 2 de setembro de 1999 (SALTO-SP, 2015)

O parque industrial da cidade é uma forte motivação para a instalação de uma escola com cursos técnicos e tecnológicos voltados para a indústria, mas, também, para uma formação completa do ser humano. Vejamos abaixo os quantitativos de funcionários em relação aos setores de atividade:

Tabela 3 - Empregos em salto 2020

<i>Setor</i>	<i>Número de Empresas</i>	<i>Número de funcionários</i>
<i>INDÚSTRIA</i>	661	11.574
<i>COMÉRCIO</i>	1.764	6.070
<i>SERVIÇOS</i>	2.442	9.628

Fonte: http://bi.mte.gov.br/bgcaged/caged_perfil_municipio/index.php (2020)

Percebemos claramente um maior número de empregados no setor industrial, mostrando que a vocação industrial na cidade ainda se mantém. Desta forma, justifica-

se a instalação de um Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, que claramente contribuirá para a formação profissional da região.

4.2 A Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia

As Instituições que hoje formam a Rede Profissional, Científica e Tecnológica são oriundas, em sua grande maioria, de um decreto¹⁵ do presidente Nilo Peçanha de 1909, que cria 19 escolas de aprendizes artífices, com o objetivo de dar educação técnica à população operária. Em 1937, as escolas de aprendizes artífices são convertidas em liceus industriais. No ano de 1942, um ano após o ensino técnico, passa a ser considerado como de nível médio. Os liceus têm seu nome alterado para escolas industriais técnicas; em 1959, escolas técnicas federais; em 1978, são transformadas em centros federais de educação e tecnologia (SILVA, 2009, p. 7).

Na década de 1990, outras escolas técnicas e agrícolas juntaram-se à rede federal. Em 1997, durante o governo FHC (PSDB), foi proibida a expansão da rede federal, que só era permitida via parceria público-privada ou organismos não governamentais (SANTOS, 2018). Neste período, as instituições Rede Profissional, Científica e Tecnológica foram direcionadas à formação de nível superior, deixando o ensino técnico mais a cargo do ensino privado.

Durante o governo FHC, as Universidades Federais e CEFETs passaram por um período de precarização de investimentos, tanto a nível estrutural quanto a nível de recursos humanos (SANTOS, 2018).

Logo em seu primeiro mandato, o governo Lula (PT) implanta uma nova lógica referente ao desenvolvimento da educação pública superior e técnica. Em relação à rede federal, primeiramente, houve a possibilidade da retomada dos cursos técnicos integrados como o Ensino Médio e, em seguida, derrubou-se a lei que proibia a expansão da Rede Profissional, Científica e Tecnológica (Lei 11.195/2005).

A Rede Profissional, Científica e Tecnológica passou por 3 processos de expansão, sendo a primeira com previsão de construção de 64 unidades, a segunda lançada em 2007 pretendendo a construção de 150 unidades, e a terceira em 2010 com 214 novas unidades.

¹⁵ Decreto nº 7.566 em 23 de setembro de 1909.

Em 2008, através da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008), são criados os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. A Lei estabelecia 38 institutos a partir da transformação de CEFETs¹⁶ ou da integração de CEFETs e escolas Agrotécnicas.

O Instituto Federal de de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) foi criado pela referida Lei 11.892/2008, a partir do CEFET São Paulo. Antes disso, seguiu os mesmos passos, como as outras instituições da rede federal, que foram criadas em 1909 como escolas de aprendizes e artífices.

O CEFET-SP já possuía *Campi* em duas unidades (Cubatão, 1987, e Sertãozinho, 1996) e com a retomada da expansão, foram autorizadas mais 5 unidades em 2006: Guarulhos - Portaria Ministerial nº 2.113, de 06/06/2006; Bragança Paulista - Portaria Ministerial nº 1.712, de 20/10/2006; Salto - Portaria Ministerial nº1.713, de 20/10/2006; Caraguatatuba - Portaria Ministerial nº1.714, de 20/10/2006 e São João da Boa Vista - Portaria Ministerial nº1.715, de 20/10/2006. Atualmente, o IFSP conta com o total de 37 *Campi*, incluindo os avançados.

4.3 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *Campus* Salto: uma contextualização

Em 2001, o Governo Federal contempla a cidade de Salto, com o PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional), que através da Secretaria da Educação Média e Tecnológica, previa a implantação do CEREP (Centro Regional de Educação Profissional) com o objetivo de oferecer curso de nível básico e tecnológico. Em 2004, as obras foram paralisadas, e em 2006 o Governo Federal assumiu o prédio transformando-o em CEFET (Centro Federal de Educação Tecnológica).

O CEFET-SP, no município de Salto, veio para atender a necessidade de educar os jovens saltenses e da região, a fim de habilitá-los para o ingresso nos setores de indústria e informática, os quais demandam trabalhadores capacitados para o progresso no desenvolvimento econômico e para o fortalecimento dos polos industrial e agroindustrial da região (IFSP, 2018b, p. 108).

Em agosto de 2007, as obras de construção foram concluídas e as atividades foram iniciadas no mesmo mês. Os primeiros cursos foram os técnicos das áreas de

¹⁶ Centro Federal de Educação Tecnológica.

Informática e de Automação Industrial. Somente em 2009 iniciaram-se os cursos superiores: os cursos de Tecnologia em Gestão da Produção (GPI) e de Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS). Em 2001, foram criados os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de Informática e Automação Industrial. (IFSP, 2018b).

Em 2017, após audiências públicas e consultas que faziam parte do processo do PDI¹⁷, foram decididos o encerramento dos dois cursos de tecnologia e a abertura de duas licenciaturas (Letras e Matemática) e dois bacharelados (Bacharelado em Ciência da Computação e Engenharia de Controle e Automação), com a finalidade de cumprir a meta do percentual de atendimento especificado em lei¹⁸. Ficou estipulado o prazo de 2 anos para as alterações acontecerem. Em 2018, foi criada a Especialização em Temas Transversais (IFSP, 2018b). Atualmente o *Campus* Salto conta com uma estrutura que comporta 1.200 alunos, 75 professores e 45 técnicos administrativos. Conta com as licenciaturas de Matemática e de Letras, os bacharelados em Ciência da Computação e em Engenharia de Controle e Automação, operando desde 2018. As ofertas dos cursos de tecnologia foram suspensas por decisão do PDI, por falta de espaço e pelo alto índice de evasão. Os cursos técnicos e os técnicos integrados ao Ensino Médio continuam com matrículas semestrais e anuais, respectivamente.

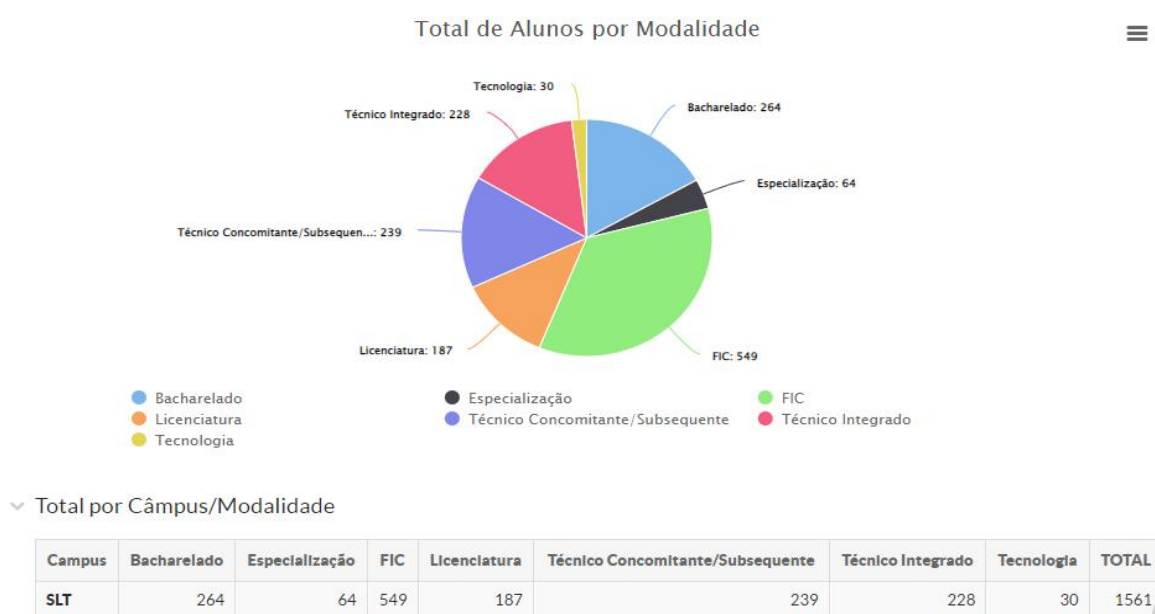
Em fevereiro de 2022, a escola mudou-se para um prédio novo com mais espaço para a expansão de suas atividades, situado no Residencial Central Parque, Avenida dos Três Poderes, nº 375. A mudança de prédio é um objetivo quase tão antigo quanto o campus. O prédio onde o *Campus* se situava, apesar da boa localização, não possuía espaço para a ampliação, estacionamento insuficiente, não havia espaço para a construção de quadra ou de um refeitório, o que tornava complicada a vida acadêmica da instituição. Porém, a constante promessa de

¹⁷ O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento que define a missão da Instituição e as estratégias para atingir as metas e objetivos, abrangendo um período de cinco anos. Faz parte do PDI a elaboração do Projeto Político Pedagógico e da sua Organização Didático-Pedagógica. (SALTO, 2022)

¹⁸ Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para curso educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional. (BRASIL, 2008)

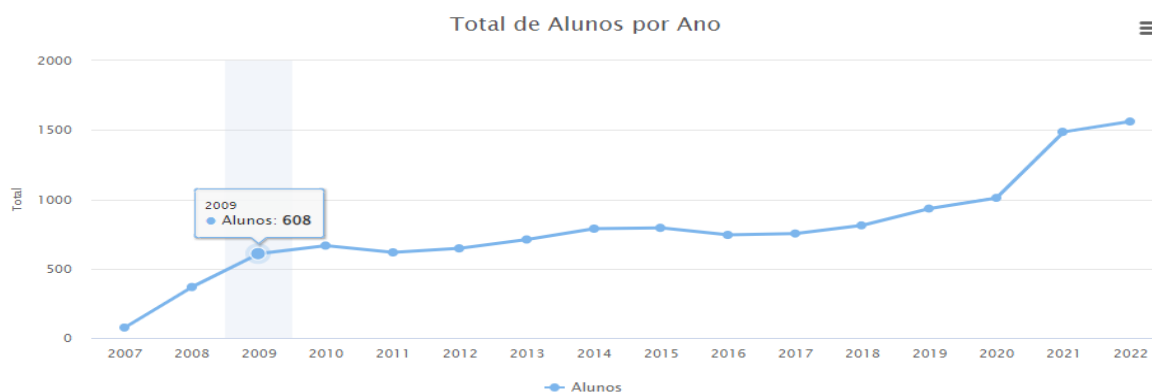
mudança, que na gestão anterior de direção do *Campus* e de prefeito se daria para outro prédio doado pela prefeitura, gerava um abandono de manutenção. A partir de 2016, o prédio ficou ainda em piores condições com os constantes cortes de verbas para a educação. Havia problemas de infiltração, rachaduras e a necessidade de utilizar uma escola da prefeitura, situada a cerca de 800 metros, para algumas aulas do integrado e para as licenciaturas devido à falta de espaço. Por isso, essa mudança cria uma perspectiva de crescimento e desenvolvimento do potencial máximo do campus. Em 2022, o *Campus* Salto atendeu cerca de 1500 alunos nas modalidades de bacharelado, especialização, FIC¹⁹, licenciatura, técnico concomitante/subsequente, técnico integrado e tecnologia.

Gráfico 3 -Quantidade de alunos matriculados em 2022



Fonte: IFSP, 2020b.

¹⁹ Curso de curta duração com foco em uma área de atuação específica.

Gráfico 4 - Evolução de matrículas por ano

Fonte: IFSP, 2020b.

No gráfico 4 podemos ver a evolução do quantitativo de matrículas por ano, percebendo que em 2021 houve uma quebra na constante que se seguia desde praticamente 2009. Isso se deve, principalmente, ao aumento na oferta de curso FIC, que passou de 118, em 2020, para 488, em 2021 (dados do Sistema acadêmico). Atualmente, são ofertados os seguintes cursos FIC em EAD que tiveram seu desenvolvimento em 2019:

Arduino Básico, e-TEC - Idiomas sem fronteiras - Inglês - Módulo I, e-TEC - Idiomas sem fronteiras - Inglês - Módulo II, Gestão de custos empresariais e formação de preço, Introdução à Linguagem Python, Libras Básico, Libras Avançado, Moda & Sustentabilidade – Módulo 1: Insumos, produtos e processos de moda, Modelagem matemática e simulação de processos, Permacultura e Sustentabilidade, Redação para o Enem e Vestibulares, Xadrez: do básico a temas de estratégia e tática - módulo 1 e Formação Cisco CCNA ITN – Introdução às Redes. (IFSP, 2022)

O *Campus* Salto, do IFSP, também conta com um conhecido grupo de *aerodesign*, Equipe Taperá, e um grupo de robótica, SaltoBotz, que contribuem para a cultura *maker*, incentivando os alunos na participação em projetos de pesquisa.

Anualmente, no *Campus*, ocorrem eventos como o de iniciação científica, IFCiência e FLISol na área de extensão, promovendo o software livre para Salto e região.

No *Campus*, também existem projetos sociais e de inclusão, como o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), o Coloreafo, que é um grupo voltado para a conscientização de discussão das questões

raciais. O NAPNE é um núcleo que existe em outros *Campi*, sendo projeto criado pela instituição.

Para este processo seletivo de 2023, os cursos Técnicos Integrados foram redesenhados para se adaptarem melhor à demanda local e foi disponibilizado um curso técnico em Administração EAD. O curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio passou por reestruturação e se tornou Técnico em Informática para Internet, agora com 80 vagas, e o curso Técnico em Automação Integrado ao Ensino Médio passou a ser Técnico em Mecatrônica, e manteve as 40 vagas.

4.4 Histórico de políticas afirmativas de acesso à universidade no *Campus* Salto e no IFSP

Com o ingresso dos alunos nos cursos de Tecnologia de Gestão da Produção e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, no ano de 2009, em 2008 ocorreu o primeiro processo seletivo para o ES do *Campus* Salto. Entretanto, as ações afirmativas de ingresso no IFSP iniciaram-se um ano antes, em 2008, com edital lançado em 2007. Este edital previa o acréscimo de pontos e englobava tanto o ES, quanto o no técnico concomitante/subsequente.

O sistema de acréscimo de pontos foi criado no ano de 2006 (ainda no CEFET-SP) por uma decisão do conselho superior²⁰ e foi implantado no processo seletivo para ingresso dos cursos técnicos nas formas concomitante e subsequente e para o ensino superior no segundo semestre de 2007. E para os cursos Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no processo seletivo de 2008 (SANTOS, 2018).

Apesar do IFSP ser uma estrutura *multiCampi*, quando se trata de autonomia referente ao processo seletivo, principalmente relacionado ao ES, ela praticamente inexistente, principalmente neste período de início dos *Campi*. Neste sentido, pode-se afirmar que as comissões de processo seletivo locais simplesmente cumpriram o especificado no edital, que neste período era centralizado na reitoria. Neste período não encontramos documentos específicos do *Campus* Salto sobre esse sistema de ações afirmativas.

²⁰ O Conselho Superior é um órgão colegiado que tem por finalidade analisar e regular as diretrizes de atuação do Instituto Federal de São Paulo, no âmbito acadêmico e administrativo, tendo como finalidade o processo educativo de excelência (Conselho Superior - Consup, 2022). No período do CEFET denominava-se Conselho Diretor.

Vejamos no quadro abaixo os editais com ações afirmativas (acrécimo de pontos) anteriores a 2012 elaborados pelo IFSP:

Quadro 9 – Editais do Sistema de Acrécimo de Pontos (SAP)

Edital	Descrição
Edital 101/2007 Ingresso 1º sem de 2008 (CEFET-SP, 2007)	Unificado – Médio Integrado – Técnico e Superior I - 3% para o candidato que se autodeclarar afrodescendente e/ou indígena; II - 10% para o candidato que cursou integralmente o Ensino Fundamental e Médio em instituição pública municipal, estadual, federal; III - 10% para o candidato que obtiver premiação de ouro, prata ou bronze nas Olimpíadas da Matemática; 7.4.1 O candidato que utilizar o Sistema de Acrécimo de Pontos poderá se qualificar nos dois critérios expostos, totalizando 23% de acréscimo na nota.
Edital nº 253/08 - CEFET-SP Ingresso 1º sem de 2009 (CEFET-SP, 2008)	Unificado – Médio Integrado – Técnico e Superior I - 3% para o candidato que se autodeclarar afrodescendente e/ou indígena; II - 10% para o candidato que cursou integralmente o Ensino Fundamental e Médio em instituição pública municipal, estadual, federal; III - 10% para o candidato que obtiver premiação de ouro, prata ou bronze nas Olimpíadas da Matemática; 7.4.1 O candidato que utilizar o Sistema de Acrécimo de Pontos poderá se qualificar nos dois critérios expostos, totalizando 23% de acréscimo na nota.
Edital nº 114/09 Ingresso 1º sem de 2010 (IFSP, 2009)	Unificado – Médio Integrado – Técnico e Superior I - 3% para o candidato que se autodeclarar afrodescendente e/ou indígena; II - 10% para o candidato que cursou integralmente o Ensino Fundamental e Médio em instituição pública municipal, estadual, federal; III - 10% para o candidato que obtiver premiação de ouro, prata ou bronze nas Olimpíadas da Matemática; 7.4.1 O candidato que utilizar o Sistema de Acrécimo de Pontos poderá se qualificar nos dois critérios expostos, totalizando 23% de acréscimo na nota.
Edital IFSP nº 472/2010 – Ingresso 1º semestre de 2011 (IFSP, 2010)	I - 3% para o candidato que se autodeclarar afrodescendente e/ou indígena; II - 10% para o candidato que declarar ter cursado o Ensino Médio (1.ª, 2.ª e 3.ª séries) em instituições da Rede Pública de Ensino ou em cursos de Educação de Jovens e Adultos - EJA. 7.4.1 O candidato que utilizar o Sistema de Acrécimo de Pontos poderá se qualificar nos dois critérios expostos, totalizando 13% de acréscimo na nota.
Edital nº 04/2012 Ingresso 1º semestre de 2012 (IFSP, 2012a)	100% das vagas utilizando do SISU. Segundo termo de adesão, foram destinadas 50% das vagas para candidatos que tenham cursado o Ensino Médio integralmente em estabelecimentos da rede pública de ensino.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

O sistema de ações afirmativas foi implantado, mas não havia por parte da instituição um acompanhamento da política. Como podemos ver, dentro da própria instituição havia setores realizando questionamentos sobre o assunto. Segundo (SANTOS, 2018), em março de 2010, em resposta à consulta da Pró-reitora de Pesquisa e Inovação (PRP)²¹, a Pró-reitora de Ensino (PRE)²² respondeu via memorando que não era possível informar o quantitativo de alunos ingressantes via programa de ação afirmativa, visto que essas informações ficavam concentradas nas secretarias dos *Campi* e estas não repassam os dados.

Em outro questionamento realizado em 2011, feito por diretoria ligada à PRP, finalmente a PRE responde fazendo referência ao quantitativo de alunos atendidos pelo sistema de pontuação:

No superior, ingressaram 900 alunos por meio da cota social, no entanto, aos candidatos ingressantes, por meio do sistema de acréscimos de pontos, não temos um gráfico de quantos exatamente ingressaram. O vestibular é organizado por uma empresa contratada, cujos serviços são desenvolvidos, tendo como referência o Projeto Básico. Dentre as competências da empresa não estava prevista pelo projeto o levantamento deste dado. No entanto, no projeto básico de 2012, acrescentamos mais este serviço, entre os relatórios que a empresa prestará conta com IFSP (IFSP, 2011 *apud* Santos 2018, p.107).

Ainda segundo Santos (2018), quando perguntados sobre os resultados, deram uma resposta genérica.

A partir do exposto podemos destacar que havia uma certa pressão pelo acompanhamento das políticas afirmativas de ingresso, porém esse acompanhamento não era realizado pela instituição. Não é possível determinar o que motivou a implantação/implementação do sistema de pontos como ação afirmativa de ingresso pela falta de registros, pode ser devido ao fato de muitas instituições estarem adotando “cotas”, pode ter sido alguma pressão interna, ou até mesmo ideia de algum técnico, professor ou grupo específico. Como podemos ver na citação de Toubia (2016

²¹ Atualmente, denomina-se Pró-reitora de Pesquisa Inovação e Pós-Graduação e é responsável por planejar, dirigir, supervisionar e coordenar todas as atividades de pesquisa, de apoio à inovação e de pós-graduação mantidas pelo IFSP. Fonte: site IFSP.

²² É responsável pela formulação e execução da política de ensino do IFSP, articulada com a pesquisa e extensão, em consonância com as diretrizes provenientes do Ministério da Educação e do Conselho Superior do IFSP: Fonte: site IFSP.

p.54), em 2008 já havia 84 instituições públicas de ensino superior no Brasil com algum tipo de ações afirmativas de ingresso:

Por exemplo, em julho de 2003, primeiro ano da administração do presidente Lula (2003 a 2010), quatro universidades públicas, incluindo a UERJ e a UNB, tinham aprovado o sistema de cotas para estudantes negros. Cinco anos depois, em dezembro de 2008, ou seja, cinco anos de administração do presidente Lula da Silva, já existiam no Brasil 84 (oitenta e quatro) instituições públicas de ensino superior - tais como faculdades ou universidades municipais, estaduais e federais, assim como institutos federais de educação, ciência e tecnologia que tinham implementado o sistema de cotas com recortes racial, étnico, social ou algum tipo de ação afirmativa de ingresso e/ou permanência para estudantes negros, indígenas, portadores de deficiência física, de baixa renda e/ou de escolas públicas (TOUBIA, 2016, p. 54).

Entretanto, o desinteresse da instituição no acompanhamento pode demonstrar que, possivelmente, não partiu de uma questão pensada e planejada institucionalmente. Apesar de haver registros em trabalhos escritos de que a implantação do sistema de pontos foi discutida no Conselho Diretor, não há registro do fato em ata, o que demonstra uma decisão unilateral para a implantação.²³

Podemos ver na citação abaixo, segundo Santos (2018), que até 2011 os editais eram mistos entre SISU e processo seletivo próprio (no ensino superior). Sendo assim, das vagas reservadas para o SISU, 50% eram reservadas a aluno de escola pública, e nos outros 50% o IFSP aplicava o acréscimo de pontos.

Até 2011, no processo de seleção dos cursos do ensino superior, 50% das vagas ofertadas tinham como forma de ingresso o Sistema de Seleção Unificada – SISU, esse previa que 50% vagas fossem reservadas para estudantes de escola pública. Para os outros 50% das vagas ofertadas, preenchidas pelo processo seletivo próprio, aplicava-se os Sistema de acréscimo de pontos (SANTOS, 2018, p. 111).

Já no ano de 2012, as vagas foram preenchidas totalmente pelo SISU, tanto que o edital saiu somente no ano de 2012. No termo de adesão e no Edital não constam sistemas de pontos nem cotas além dos 50% para alunos oriundos de escolas públicas. Porém, no art. 3.2 do edital 04/2012, cita que o candidato deve observar a “política de ações afirmativas da instituição”. No termo de Adesão (BRASIL, 2011) formado com o SISU aparece “AF1 - Candidatos que tenham cursado o ensino

²³ Em consulta às atas do Conselho Superior do ano de 2006, não encontramos citações sobre o sistema de acréscimo de pontos. Porém, falta a ata da terceira reunião ordinária, que não consta nos arquivos (Anexo I).

médio integralmente em estabelecimentos da rede pública de ensino”, e mais abaixo fala da possibilidade do acréscimo de pontos.

Percebemos pela leitura das porcentagens destinadas a cada tipo de “cota”, nos editais da política de bonificação, que está profundamente baseada na meritocracia. Primeiramente, o fato dos candidatos terem direito ao bônus e não a cotas já confirma isso, visto que a porcentagem pode sim fazer diferença, mas não garante a entrada de uma quantidade de alunos dentro daquela característica que a política pretende atender (afrodescendentes, indígenas e egressos de escolas públicas).

Outro fator que se destaca na questão da meritocracia pode ser observado quando verificamos (Quadro 6) que são destinados 10% de acréscimo aos alunos que tiveram premiação nas olimpíadas de matemática, enquanto somente 3% para negros e indígenas. Na visão meritocrática, que não leva em conta a miséria e as dificuldades sociais, não relaciona classe social com cor, com renda, e com baixa escolaridade, ganhar premiação na olimpíada de matemática só depende do seu esforço. Assim, o aluno com mais mérito seria o oriundo de escola pública, afrodescendente ou indígena que, apesar de todas as dificuldades, conseguiu uma premiação nas olimpíadas de matemática e, assim, teria direito à bonificação máxima, de 23%. Um negro ou um indígena de escola pública, não medalhista, tinha somente 13%, enquanto um aluno branco de escola particular, medalhista da Olimpíada de Matemática terá 10%. Logo, podemos afirmar que era uma ação afirmativa meritocrática. Tanto que esse quesito de medalhista das Olimpíadas de Matemática foi retirada no ano de 2011.

Ao destinar somente 3% para afrodescendentes e indígenas e 10% por mérito, fica claro a preferência por melhores alunos e não pela inclusão. Aparenta que essas ações afirmativas existem somente para não ficar de fora do que vem acontecendo, quando, na verdade, a instituição (ou alguns membros) não dá muito valor à presença dos alunos de escolas públicas, negros e indígenas, por considerar que estes diminuem a qualidade de ensino de excelência, que se obtém selecionando os melhores candidatos.

Outra questão importante a ser levantada é a de que não havia pontuação/cota social por renda destinada aos mais pobres. Isso permitia um determinado ingresso de “pobres” via pontuação de escola pública, mas não havia uma pontuação

específica. Como apontado por Santos (2018), não houve uma ação de acompanhamento que nos permita analisar os resultados e afirmar como foi o ingresso por segmento, há apenas um índice geral de atendimento. Sendo assim, não há como saber se esses alunos entrariam na instituição sem a ajuda da pontuação do sistema de acréscimo.

CAPÍTULO V

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO - VIESES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Neste capítulo, realizamos a análise do processo de implementação sob o referencial da gestão democrática definido no capítulo 2, subtítulo 2.2. De forma descritiva, sendo a fenomenologia uma ciência descritiva (HUSSERL, 2006, p. 158-161) e cronológica, explicitamos a trajetória de exploração dos documentos, as dificuldades e as falhas na busca por aqueles. Sendo a coleta de documentação parte do processo de pesquisa, esta já é conhecimento, pois demonstra, em muitos casos, as ausências, os silêncios, que podem ser considerados como informação quando se trata do dever de agir da instituição

Com os documentos encontrados e selecionados, traçamos uma trajetória da implementação da lei de cotas e, por fim, discutimos, a partir dos dados expostos, a aplicação ou não dos preceitos de gestão democrática no processo de implementação da Lei 12.711/12.

5.1 Natureza da análise

Durante o processo de pesquisa, por algumas vezes fomos questionados sobre o uso da palavra democracia ligada à implementação. Quem questionava sempre estava afirmando que a lei só se cumpre, não se discute. Em uma análise simplista, pensada e elaborada a lei na arena política, só caberia aos técnicos aplicar a lei. Não seria necessário pensar ou discutir, logo, muito menos haveria democracia no processo de implementação.

Para este trabalho, partimos da “Abordagem do ciclo da política” de Stephen Ball, que faz uma análise profunda da elaboração das políticas, como podemos ver em Mainardes (2006):

A princípio, Ball & Bowe (1992) tentaram caracterizar o processo político, introduzindo a noção de um ciclo contínuo constituído por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso. A primeira faceta, a “política proposta”, referia-se à política oficial, relacionada com as intenções não somente do governo e de seus assessores, departamentos educacionais e burocratas encarregados de “implementar” políticas, mas também intenções das escolas, autoridades locais e outras arenas onde as políticas emergem. A “política de fato” constituía-se pelos textos políticos e textos legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática. Por último, a “política em uso” referia-se aos discursos e às práticas institucionais que

emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática (MAINARDES, 2006, p. 50).

Quanto à implementação entendemos que ela sempre é interpretada e até recriada. Como cita no artigo Bowe et al (1992):

[...] os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal-entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes (BOWE et al., 1992, p. 22 apud MAINARDES, 2006, p.53).

Sendo assim, a implementação é sempre uma reinterpretação. No momento de colocar a política em prática, a política que foi pensada em um âmbito geral vai ter de ser adaptada em um contexto específico de cada local.

Os agentes burocráticos são os responsáveis pela implementação e sempre vão aplicar sua visão de mundo e política na hora da implementação. Cabe-nos aqui destacar que implantar é o fim de um processo, do processo político, e o início do processo de implementação. Mas o ato de implantar em si não exige adaptação, somente vontade política dos detentores do poder para tal. Implementar vai exigir uma estrutura que visa colocar em prática a política pública. Assim, podemos ver como foi caracterizada a implementação da lei de cotas nas universidades brasileiras, segundo Anhaia (2019):

No exercício de suas responsabilidades, os agentes políticos brasileiros criaram a Lei de Cotas, mas coube aos agentes burocráticos torná-la realidade nas universidades federais. Visando a solução do problema da desigualdade de acesso ao ensino superior brasileiro, esta Lei tem a possibilidade de modificar o valor relativo do capital cultural institucionalizado fornecido pelas instituições federais e depende de seus membros para fazê-la funcionar. Cabe recordar, entretanto, que, como membros das universidades, estes agentes burocráticos também participam dos jogos que se estabelecem no campo universitário – o que pode levá-los a atuar visando à manutenção de sua posição neste campo (ANHAIA, 2019, p. 185-186).

Influenciados pelo local onde estão inseridos, pelas discussões, pelas crenças e pelas disputas locais, os servidores envolvidos na implementação interpretam a lei

a partir de seu lugar no mundo, podendo, assim, haver uma implementação distinta da mesma política em locais diferentes.

Julgamos haver algumas maneiras de implementar uma política. Dentre elas, podemos destacar para a finalidade deste estudo: a) ela pode ser comandada por uma só pessoa que a interpreta, estabelece as diretrizes, dirime as dúvidas e dificuldades que aparecem durante a implementação, ou seja, um processo centralizado; b) pode ser implementada por uma comissão que discute minimamente as questões apontadas acima antes de implementar e durante a implementação ou c) pode ser implementada a partir de um processo democrático, com a participação de todos os membros da comunidade acadêmica na discussão e na construção do processo de implementação, garantindo a transparência e a descentralização das decisões.

Claro que no meio destas opções há um leque de outras possibilidades, mas tentamos estabelecer um cenário que segue do mais autoritário ao mais democrático. Nem sempre implementar uma política de forma totalmente democrática é possível, mas esse deve ser o norte de uma instituição pública.

5.2 Identificação dos marcos normativos do *Campus Salto*

Neste capítulo, descrevemos a postura do IFSP como instituição e do *Campus Salto* diante do processo de implementação. Para isso, precisamos entender como ocorreu legalmente o processo de implementação da Lei 12.711/12, ou seja, quais são os documentos que norteiam e que estabelecem como será a implementação da lei na instituição.

Descrevemos este processo de maneira cronológica, do ponto de vista da pesquisa, para ficar evidente o processo de pesquisa e de localização dos documentos. A princípio, entendíamos que o IFSP possui uma comissão de processo seletivo central que é formada pelos servidores da Coordenação de Processo Seletivo, que foi Diretoria durante um período. Como é possível de se verificar no Anexo B, e como foi informado pelo setor da Reitoria, não existe legislação interna sobre o processo seletivo. O que há é a comissão central e a local. As decisões são tomadas em cada situação para resolver problemas específicos, e as orientações são

enviadas via e-mail ou por grupo de *whatsapp*²⁴. Isso dificulta muito o acompanhamento devido à falta de transparência, de normatização e de registro. As comissões locais são nomeadas pelo reitor via portaria, mas são indicações dos diretores dos *Campi*. As atribuições da comissão geralmente são descritas na portaria, e os detalhes do processo seletivo e os procedimentos para as ações afirmativas estão descritos nos editais.

Como as comissões trocam seus integrantes anualmente, não há um local ou um procedimento de arquivo, ou seja, não são encontrados os editais, nem os critérios utilizados na pontuação dos candidatos. Nos arquivos da Coordenadoria de Registros Acadêmicos (CRA), do *Campus Salto*, encontramos alguns arquivos de Excel, alguns editais do SISU, a partir do ano de 2017, e o restante do conteúdo sobre o ensino técnico, concomitante e integrado, mas nada segue uma lógica que seja possível entender como foi feito o processo de ações afirmativas daquele ano. Consultando alguns outros *Campi*, à procura de documentos, verificamos que a situação de falta de documentação se repete.

Entretanto, tivemos algum sucesso na busca de documentos e localizamos nos arquivos internos da CRE²⁵ alguns editais gerais e, também, foram encontrados no site do IFSP (local e da reitoria) duas instruções normativas (IN), regulamentando os trabalhos das comissões do processo seletivo.

A primeira, IN PRE-IFSP nº 5, de 27 de agosto de 2018 (IFSP, 2018a), dispõe sobre a atuação da Comissão Permanente de Processo Seletivo (CPPS). Porém, de acordo com o texto, fica claro que esta comissão se destina somente a questões dos processos seletivos dos cursos técnicos de nível médio, conforme trecho abaixo:

Art. 1º - A Comissão Permanente de Processo Seletivo - CPPS é ligada diretamente à Diretoria de Políticas de Acesso da Pró-reitoria de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, e seus membros tem a finalidade de planejar, organizar e executar os processos seletivos de discentes, para os cursos técnicos de nível médio, integrados, concomitantes ou subsequentes, em conformidade com a legislação e as normas vigentes (IFSP, 2018a).

²⁴ WhatsApp é uma plataforma de envio de mensagens instantâneas criada em 2009. Por meio deles, os usuários com aparelhos celulares podem enviar mensagens e, também, realizar chamadas de voz por meio de acesso à internet. Fonte: <https://conceito.de/whatsapp>.

²⁵ Coordenadoria de Registros Escolares. Nomenclatura da atual Coordenadoria de Registros Acadêmicos.

Assim sendo, as questões e decisões referentes ao ensino superior não são tomadas por essa comissão e, talvez, por ser considerado mais simples²⁶, devido ao processo seletivo ser realizado via SISU, não há uma comissão responsável.

Em Janeiro de 2020, foi editada nova portaria normativa IN nº 01, de 09 de janeiro de 2020 (IFSP, 2020a), com o mesmo objetivo da anterior. A diferença entre as duas está na inclusão dos cursos superiores e de graduação como responsabilidade da CPPS. Outra diferença marcante é que a CPPS não é mais formada principalmente pela Diretoria de Políticas de Acesso, que passa a ser um Departamento de Políticas de Acesso, pois devido aos cortes orçamentários, o IFSP perdeu um Cargo de Direção de nível 4 (CD4).

Podemos compreender com estas duas INs que a implementação é um processo constante, pois, mesmo sem alteração na lei, praticamente 8 anos depois ainda estão ocorrendo mudanças importantes na estrutura que coordena a implementação. Com certeza houve problemas relacionados a quem seriam os responsáveis pelas listas de vagas remanescentes dos cursos de graduação, visto que não era uma atribuição da CPPS. Também foi refutada a convicção de que as CPPS coordenavam os processos seletivos do ES que, no caso, são diretamente operacionalizadas pela CRA e pela Coordenação responsável na Reitoria.

Seguido a busca por documentos, na página do NEABI²⁷, também localizamos no dossiê NEABI 2016 – 2017 um relato sobre a criação de uma Comissão de Organização da Política de Ações Afirmativas do IFSP, que teve sua primeira reunião em 13 de Junho de 2017²⁸. No documento é relatado que:

[...] entre os papéis da Comissão está o de levantar, compilar e analisar os documentos, legislações e procedimentos relacionados às ações afirmativas já estabelecidas no IFSP.” A Comissão também pensará as demandas ainda

²⁶ O processo de Ingresso dos alunos do Ensino Básico envolve que o IFSP realize um vestibular (próprio ou contratando uma empresa para isso) e realize todo o processo de divulgação, convocação, matrícula e prestação de contas. Durante alguns anos foi realizado ingresso por análise de histórico escolar em substituição ao vestibular.

²⁷ O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEABI – é composto por servidores e estudantes do IFSP e tem por objetivo a promoção de estudos e de ações sobre a temática das relações étnico-raciais na instituição educacional, fundamentadas nas Leis Nº 10.639/2003 e 11.645/2008, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas (IFSP, 2017c).

²⁸ Comissão instituída pela portaria 1989 de 29 de maio de 2017.

não regulamentadas e definir as instâncias de acompanhamento dessas políticas (NEABI-IFSP, 2018c, p. 12).

A ideia é produzir um documento único que concentre as diretrizes do IFSP sobre políticas afirmativas. No documento destacam que o objetivo disso é garantir a transparência e a unidade das ações realizadas. Destacam também a necessidade de durante a produção do documento haver a participação da comunidade interna, externa e de todos os seguimentos da comunidade acadêmica. Essa ação não envolve somente a política de cotas, mas a inclui, e que necessita de um acompanhamento, de divulgação e de minimamente uma compilação de legislação, visto que nem o setor responsável diz ter isso, e não consta no espaço reservado no site institucional. Ao consultar a presidência da comissão, para verificar o resultado dos trabalhos, não obtivemos resposta.

Apesar de estar de posse de alguns editais que foram solicitados via acesso e-SIC, os arquivos estavam desacompanhados dos respectivos termos de adesão ao SISU. Depois de muitas buscas, localizamos os editais referentes ao SISU e os termos de Adesão ao SISU, de 2012 a 2017, em um backup do site antigo da reitoria, pois nenhum outro setor consultado possuía em sua totalidade. Os editais foram tabulados para utilização na pesquisa. Também foram localizadas INs e legislações nacionais que regulamentam a implementação, como a portaria normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012b); o decreto 7824, de 11 de outubro de 2012 (BRASIL, 2012d); a portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012 (BRASIL, 2012e). Mais tarde, em consulta à pasta de rede chamada GED (antiga Gerencia de Ensino), localizada na rede local do *Campus Salto*, foi possível localizar 3 editais de vagas remanescentes do SISU feitos pelo *Campus Salto* nos anos de 2013, de 2014 e de 2015²⁹. Muita comunicação e orientações foram realizadas via e-mail. O uso de e-mail tem a vantagem de agilizar a comunicação e o tempo de resposta. O problema do e-mail, em uma instituição pública, é que ele impede a transparência dos atos públicos, visto que ele termina na caixa de mensagens de um servidor específico que possuirá essa informação praticamente privilegiada.

Como nosso objetivo é uma análise a partir do viés democrático, decidimos verificar também os documentos institucionais que são construídos coletivamente,

²⁹ A consulta foi realizada por meio da Diretoria Adjunta de Ensino, que possui acesso à referida pasta no sistema.

pois eles representam o pensamento e a visão política e educacional da comunidade. Assim, são documentos que se fazem necessários nessa análise: o PDI, que representa o planejamento geral com participação do *Campus* com seu planejamento, e o PPP que transparece o direcionamento e a base política pedagógica do campus.

5.2.1 Editais e termos de adesão dos processos seletivos de 2013 a 2016

Como visto no subtítulo anterior, as comissões referiam-se somente aos cursos do ensino básico. Para entendermos como se deu o processo de implementação da Lei 12.711/12 no ES, será necessária a análise dos editais e dos termos de adesão do IFSP com o SISU. Iniciamos com o ano de 2013 e seguimos a análise focada nas cotas. Como já destacado, os editais eram centralizados e era elaborado um edital por semestre para todos os *Campi*, o que definia que o *Campus* não tinha autonomia para realizar alterações.

Segundo o termo de adesão de 2013 e o Edital nº 563, de 12 de dezembro de 2012 (IFSP, 2012b), a porcentagem de vagas destinadas à Lei 12.711/12 foi de 12,50%. O edital traz a porcentagem de vagas destinadas a cotas e a quantidade de vagas por curso, mas não especifica a quantidade de vagas de cotas por curso, que só é possível encontrar no termo de adesão. O edital contém as datas de inscrição de 1ª e 2ª chamadas e explica o procedimento para manifestar interesse na lista de espera, as datas e os prazos. Quanto à Lei 12.711/12, o mesmo se estabelece no artigo 7º:

Parágrafo único: Compete exclusivamente ao candidato se certificar de que cumpre os requisitos estabelecidos pela Instituição para matrículas vinculadas às políticas de ações afirmativas adotadas e pela Lei nº 12.711/2012, sob pena de, quando selecionado, perder o direito à vaga caso não apresente a documentação pertinente (BRASIL, 2012a).

No artigo 3 do respectivo termo de adesão (BRASIL, 2012c), são descritos os cursos disponíveis, os pesos e as notas mínimas exigidas nas provas do ENEM. Destacamos que todos os pesos estão padronizados como “1”, e as notas mínimas nas áreas do ENEM estão como “0,00”, exceto redação que está “0,01”.

No artigo 4 está o quadro geral de vagas, que define o quantitativo de vagas por curso de acordo com a Lei 12.711/12. Manteve-se o padrão para todos os cursos conforme tabela abaixo:

Tabela 4- Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2013

Tipo de vaga	A.C	L1	L2	L3	L4	A1	Total
Quantitativo	22	1	2	1	1	13	40

Elaborado a partir do Termo de Adesão ao SISU 2013.

A.C - Ampla concorrência

L1 - Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L2 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L3 - Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L4 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

A1 - Candidatos que concluíram todo o ensino médio em instituição pública de ensino.

Em uma análise inicial, podemos ver que para a cota atingir 12,5% não foram consideradas as vagas dos candidatos que concluíram todo o ensino médio em instituição pública de ensino (A1). Não há como afirmar, a partir de documentação, qual o motivo da não inclusão dos candidatos que concluíram o EM integralmente em escola pública como parte da cota, sendo que a Lei 12.711/12 estabelece em seu artigo Art. 1º:

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012a).

Pode ter sido uma questão de interpretação da lei, pode ser por influência da Portaria Normativa nº 18 do MEC, do ano de 2012 (BRASIL, 2012e), que em seu artigo 14 estabelece a ordem de classificação dos cotistas e inicia pelos “estudantes egressos de escola pública, com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita: a) que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas; b) que não se autodeclararam pretos, pardos e indígenas”. Porém, a hipótese mais

provável indica que A1 é considerada “ação afirmativa própria” da instituição. Essa hipótese se justifica segundo comparativo com dados do Anuário (IFSP, 2015c, p. 226).

O termo de adesão específica também a documentação necessária para a matrícula, tanto no que diz respeito à ampla concorrência, quanto às vagas por cotas.

O Edital 39, de 8 de fevereiro de 2013 (IFSP, 2013a), é um edital centralizado da reitoria que convoca os candidatos que manifestaram interesse na lista de espera do SISU. Porém, este edital não cita em nenhum momento nada sobre a lei 12.711/12, nem mesmo instrui os convocados para a reunião (de manifestação de interesse) a levarem os documento que comprovem sua condição de cotista. Isso pode ter ocorrido devido ao fato de que todas as vagas para cotistas haviam sido preenchidas nas chamadas regulares, ou que não se considerou vagas para cotistas nas listas de manifestação de interesse para a lista de espera.

Em 2014, o edital para o ES foi o 446, de 19 de dezembro de 2013 (IFSP, 2013c), segue o padrão do edital do ano anterior. Quanto às cotas, apenas remete ao termo de adesão. Por escrito, no termo de adesão, não consta a porcentagem de vagas oferecidas para a política de cotas. A novidade em relação ao ano anterior está no artigo 9.5 que estabelece: “A lista de espera do SISU observará a nota do candidato obtida no Enem 2013 e considerará os critérios de reserva de vagas da Lei nº 12.711/2012 e as políticas afirmativas do IFSP constantes do Termo de Adesão”.

O artigo foi introduzido para sanar o ocorrido no ano anterior, quando não foi aplicada a lei de cotas na lista de espera que é determinada pela regulamentação que todas as etapas devem seguir os quesitos da Lei 12.711/12, conforme artigo 26 da Portaria Normativa nº 21 de 5 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012b) que dispõe sobre o SISU: “As instituições deverão assegurar a reserva das vagas eventualmente remanescentes conforme o disposto na Lei 12.711, de 2012, e regulamentação em vigor”.

Voltando aos quantitativos, em um cálculo geral, foram oferecidas 45% das vagas para a política de cotas (25% se usarmos o critério retirando A1, calculado a partir da tabela constante no termo de adesão (BRASIL, 2013). Ou seja, no *Campus Salto*, que possuía cursos com 40 alunos, 18 seriam cotistas. A distribuição, de acordo com o termo de adesão podemos verificar na tabela abaixo:

Tabela 5 - Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2014

Tipo de vaga	A.C	L1	L2	L3	L4	A1	Total
Quantitativo	22	3	2	3	2	8	40

Elaborado a partir do Termo de Adesão ao SISU 2014.

No processo seletivo de 2015, Edital n.º 1.055 de 19, de dezembro de 2014 (IFSP, 2014b), os cursos e as vagas constavam no edital, porém não havia quantitativo de vagas para ações afirmativa. No termo de adesão ao SISU (BRASIL, 2014), estabelecia um percentual de vagas reservadas da Lei nº 12.711/2012 de 37,50%, ficando a distribuição conforme a tabela abaixo:

Tabela 6 - Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2015

Tipo de vaga	A.C	L1	L2	L3	L4	A1	Total
Quantitativo	19	5	3	4	3	6	40

Elaborado a partir do Termo de Adesão ao SISU 2015.

Considerando-se que o parágrafo único do artigo 1º da Lei 12.711/12 determina que: “no preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 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), até o ano de 2015, não é possível entender como se definiu o quantitativo de candidatos com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (L1) sem tomar como base os candidatos de escola pública sem a questão de renda, dos quais eles devem corresponder a 50%. Contudo, é preciso destacar que as instituições possuem 4 anos para se adequarem à lei:

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei. (BRASIL, 2012a).

Em 2016, o Edital nº 829, de 08 dezembro 2015 (IFSP, 2015b), especificava as vagas e os cursos no padrão do edital do ano anterior. O termo de adesão (BRASIL, 2015) trazia que o percentual de reserva de vagas para a Lei 12.711/12 era de 50%. A distribuição ficaria a seguinte:

Tabela 7 - Vagas destinadas aos cursos superiores por cotas em 2016

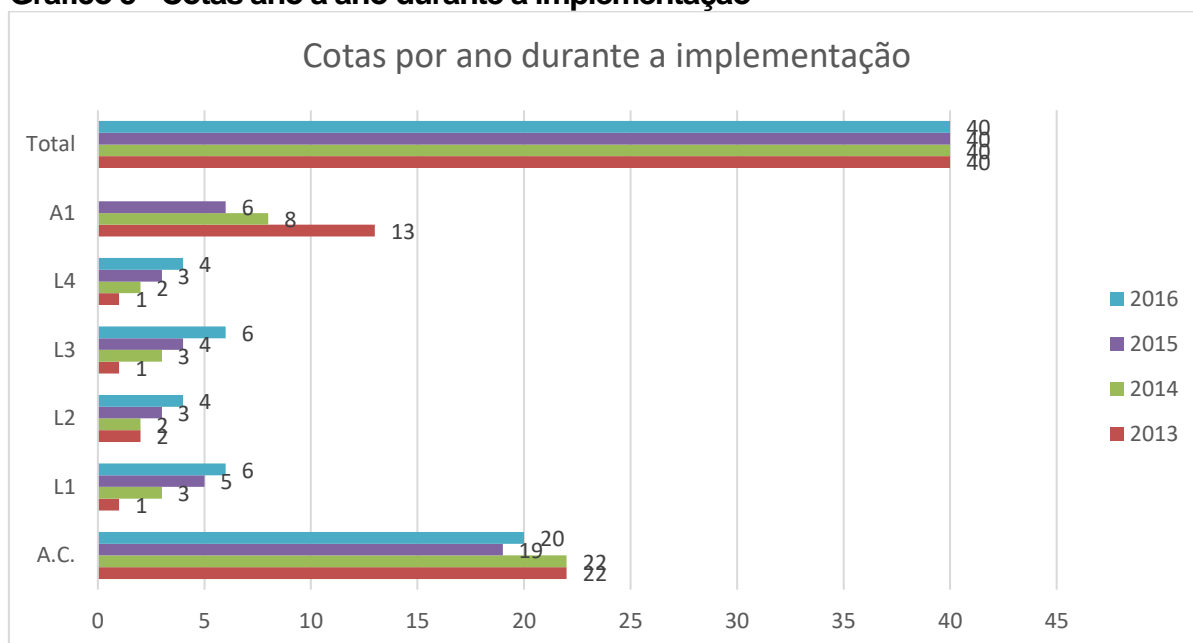
Tipo de vaga	A.C	L1	L2	L3	L4	Total
Quantitativo	20	6	4	6	4	40

Elaborado a partir do Termo de Adesão ao SISU 2016.

Aqui já é possível ver a implementação total da cota prevista na lei, retirando-se o A1 da lista. Estando, assim, adequado à legislação, pois 20 devem ser de escolas públicas (50% de 40), destes 20 candidatos, 50% devem ter cotas de renda (per capita abaixo de 1,5 salários-mínimos), o que gerou as cotas L1 e L2, Escola Pública e preto pardo, indígena com renda familiar abaixo de 1,5 mínimos, 6+4= 10. As outras cotas repetem-se sem a questão da renda.

De 2013 a 2015, os alunos das escolas públicas não foram prejudicados devido ao quantitativo, não considerado cota A1 (candidatos que concluíram todo o Ensino Médio em instituição pública de ensino). Entretanto, durante estes 3 anos, todos os outros beneficiários da lei (pretos, pardos e indígenas), e a questão social relacionada à renda foram totalmente desfavorecidos. Vejamos no gráfico abaixo a entrada de alunos por cota, considerando uma turma de 40 alunos:

Gráfico 5 - Cotas ano a ano durante a implementação



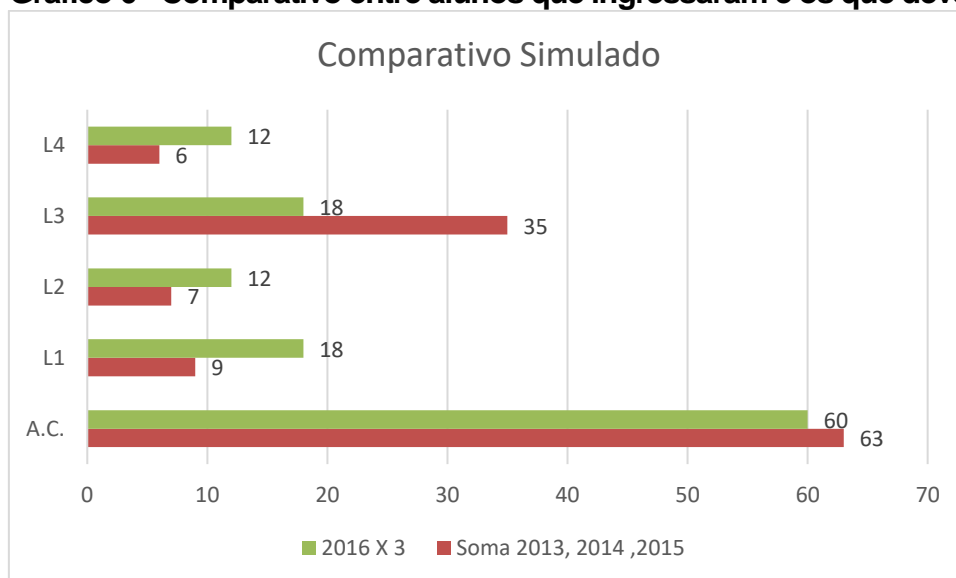
Fonte: Elaborado pelo pesquisador

No gráfico acima é possível observar o gradual aumento de vagas durante o processo de implementação. Aumentavam-se as cotas enquanto diminuía-se a reserva A1, destinada a alunos oriundos de escolas públicas, acompanhando o mínimo de vagas estabelecido por lei durante o processo de implementação.

Para o gráfico abaixo, consideramos a cota L3 e A1 como sendo uma só, pois não vemos diferença significativa para a análise a que nos propomos, sendo que as

duas são “candidatos que cursaram o EM integralmente em escolas públicas e que não levam em consideração a condição de renda” (transcrição nossa). Assim, realizamos a soma das cotas, dentro de suas especificidades (L1, L2, L3 +A1, L4), durante os 3 anos de implementação, e multiplicamos por 3 as cotas do ano de 2016 para garantir a proporcionalidade.

Gráfico 6 - Comparativo entre alunos que ingressaram e os que deveriam ingressar



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

A partir da análise dos dados do gráfico, percebemos uma desproporcionalidade entre as cotas dos que realmente entraram nos três anos de implementação, com a quantidade dos que poderiam ter ingressado na instituição se a lei fosse implementada sem adaptações já no seu primeiro ano. Percebemos na análise um prejuízo em relação aos candidatos pretos, pardos ou indígenas e, também, para os com renda inferior a 1,5 salários-mínimos *per capita*. Isso não é nenhum descumprimento da lei, pois como a lei ainda estava em implementação, e o percentual mínimo de implementação era 25%, de acordo com o artigo 8º: “As instituições de que trata o art. 1º desta lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta lei, a cada ano [...]” (BRASIL, 2012a).

Considerando a hipótese de que “A1” seja uma ação afirmativa própria, esta não está descrita como tal nos editais e não foi elaborada com a participação e a discussão da comunidade. Ao optar por uma ação afirmativa própria que apenas

beneficiava alunos de escola pública, perdeu-se a oportunidade de aplicar a lei 100% e deixar entrar na instituição mais candidatos com baixa renda, pretos e indígenas.

Em 28 de dezembro de 2016, a lei de cotas foi alterada para incluir também vagas para pessoas com deficiência que tenham estudado em escola pública. Assim, a Lei nº 13.409 estabelece a seguinte emenda:

Art. 1º Os arts. 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, passam a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, 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.

..... (NR)

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, 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 do IBGE.

..... (NR)

Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2016a)

Para o ano de 2017, o edital saiu em 20 de janeiro com o nº 41 (IFSP, 2017b). Estabelecia as vagas gerais por curso, turno e *Campi*, porém, referenciava que, sobre as políticas de ação afirmativas referentes à Lei 12.711/12, deveria ser consultado o termo de adesão.

O termo de adesão do primeiro semestre de 2017 (BRASIL, 2016b) ainda não incluía as vagas de acordo com a lei nº 13.409. Já no segundo semestre de 2017,

Edital n.º 386, de 29 de maio de 2017 (IFSP, 2017a), termo de adesão do segundo semestre de 2017 (BRASIL, 2017), as cotas estavam da seguinte maneira³⁰:

A.C Ampla Concorrência.

L1 - Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L2 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L5 - Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L6 - Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L9 - Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L10 - Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)

L13 - Candidatos com deficiência que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

L14 - Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

Ficando a distribuição, para 40 vagas, da seguinte forma:

Tabela 8 - Cotas para o segundo semestre de 2017

A.C	L1	L2	L5	L6	L9	L10	L13	L14	TOTAL
20	5	3	5	3	1	1	1	1	40

Elaborado a partir do Termo de Adesão ao SISU 2017, segundo semestre.

³⁰ Apesar do *Campus* Salto não possuir cursos com ingresso nos segundos semestres, esse foi o edital mais próximo, para efeito de verificação de implementação da alteração da lei.

O primeiro semestre de 2018 segue a mesma lógica e os mesmos quantitativos de vagas que o segundo semestre de 2017.

A partir da análise dos documentos realizados neste subtítulo, percebemos que não houve um planejamento por parte da instituição para a implementação da Lei 12.711/12. Uma frase frequentemente dita nos corredores da instituição parece aplicar-se bem a este caso: “parece que estamos somente apagando incêndio”. Traduzindo: os problemas aparecem sempre de surpresa e parece impossível fazer um planejamento prévio, pois sempre tem um incêndio novo surgindo, e o que se faz é manter a roda girando. Assim, criou-se na instituição uma cultura de estar sempre correndo atrás dos problemas e não planejar soluções de longo prazo, de manter decisões que envolvem toda a comunidade centralizadas e, depois, quando aquelas são aplicadas, acabam gerando descontentamento e, conseqüentemente, retrabalho.

Como uma instituição que atende várias modalidades de ensino verticalmente (médio integrado, técnico concomitante/subsequente, superior e pós-graduação), o IFSP teve de aplicar a lei também nos cursos do Ensino Básico, que não tiveram o prazo de 4 anos para se adaptarem e tiveram de implementar 100% da lei logo no primeiro ano, como afirma Santos (2018):

A legislação deixa evidente que o prazo de 4 anos para implementação total da Lei refere-se apenas às Instituições de Ensino superior, isto é, para oferta de vagas de cursos de nível superior, assim compreende-se que, no caso da oferta de ensino técnico de nível médio os IFs estavam obrigados a implementar a reserva de 50% de suas vagas a partir de 29 de agosto de 2012, data da publicação da Lei (SANTOS, 2018, p. 46)

A partir da implementação imediata das cotas para os cursos de nível médio, que têm um processo seletivo mais complexo, em que a própria instituição faz a prova (Vestibulinho), trata de todos os dados, divulga o processo e classifica os candidatos por cota. Por que já não foi implementada, logo em 2013, a totalidade da cota para o ES? Poderiam ter aproveitado o processo que foi realizado para o Ensino Básico e já implementariam a totalidade das cotas no ES, uma vez que não foi feito nenhum trabalho de conscientização com os professores do ES, nem foram chamados para discutir ou opinar sobre o assunto.

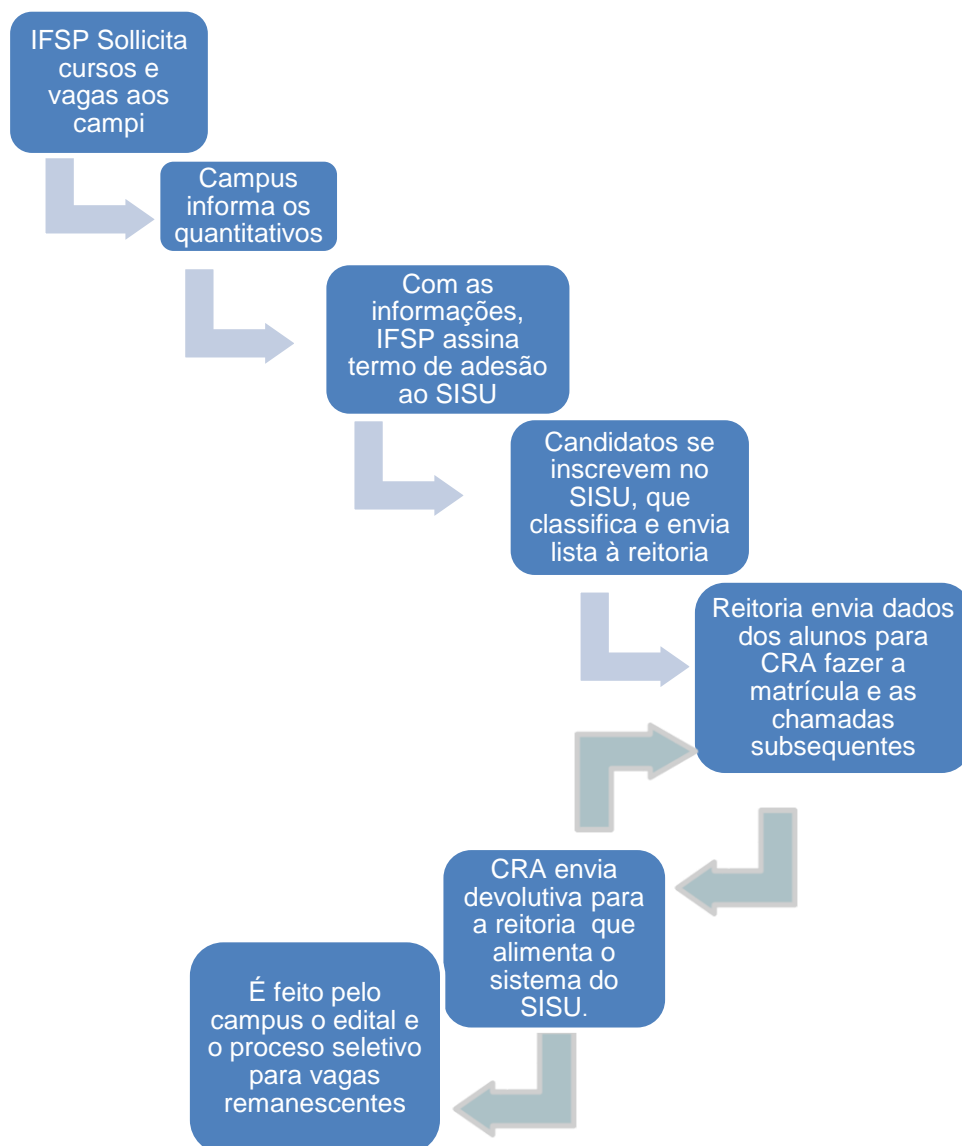
Como a lei de cotas no ES não foi implementada logo no primeiro ano, perdeu-se uma grande oportunidade para chamar a comunidade para uma discussão sobre o tema e ajudar na implementação.

Como percebemos, pelos quantitativos apontados neste subtítulo, algumas categorias das cotas foram prejudicadas. Não houve, porém, manifestações sobre o tema. Uma hipótese é que a lei não foi muito bem interpretada pela comunidade pela falta de debate e de esclarecimento. Isso com certeza aconteceu. Parte da comunidade acadêmica e muitos dos candidatos a ingressantes não entendiam exatamente como funcionava a lei. Isto corrobora com o fato de somente após a implementação, olhando para o total dos dados, é que ficou mais fácil de chegar a essa conclusão.

5.2.2 Editais de vagas remanescentes

Para entendermos a importância destes documentos precisamos conhecer a tramitação básica do processo seletivo do ES no IFSP. Para começar, a reitoria solicita aos *Campi* os cursos e o quantitativo de vagas que serão ofertadas. Após a resposta dos *Campi*, o sistema do SISU é alimentado gerando o termo de adesão com os cursos, vagas e cotas. Com o edital geral publicado, com as datas e os prazos, os candidatos que prestaram o ENEM se inscrevem no SISU, elencam os cursos os quais têm interesse, o sistema do SISU faz a classificação e envia as listas para a reitoria, que as envia aos *Campi*. Os alunos comparecem para matrícula, de acordo com a lista divulgada, e são feitas as chamadas das vagas até se esgotarem os candidatos aprovados no SISU, inscritos para aquele curso. Durante o processo, a CRA envia os quantitativos para a reitoria, que alimenta o sistema do SISU com os dados de matrículas. Caso ajam vagas remanescentes, os *Campi* realizam, individualmente, seus processos seletivos para preenchimento delas. Podemos ver o processo no organograma:

Organograma 1 - Organograma Processo Seletivo do Ensino Superior



Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Após esgotadas as chamadas do SISU, eventuais vagas remanescentes são ofertadas via processo seletivo realizado pelo próprio *campus*. Durante o Período de 2013 a 2016 localizamos 3 editais de vagas remanescentes para o ES, no *Campus Salto*. Destes, 2 estavam em formato “*.doc”, ou seja, editáveis e um já em formato “*.pdf”, vejamos no quadro abaixo as características desses editais:

Quadro 10- Editais de vagas remanescentes *Campus Salto*

Editais	Características
Edital nº 02, de 28 de fevereiro de 2013 (IFSP, 2013b)	<ol style="list-style-type: none"> 1- Edital elaborado para o curso de GPI e ADS; 2- Em edição não possui o quantitativo das vagas; 3- Estabelece as vagas para a Lei 12.711/12 de acordo com o edital da reitoria do mesmo ano; 4- Possui uma tabela para o quantitativo para cada cota, mas não possui as quantidades. 5- Detalha os documentos necessários para a comprovação de renda.
Edital n.º 08, de 10 de março de 2014 (IFSP, 2014a)	<ol style="list-style-type: none"> 1- Edital elaborado para o curso de GPI e ADS; 2- Em formato editável, porém traz os quantitativos de vagas (14 ADS, 19 GPI); 3- Não há ação afirmativa para esse processo seletivo.
Edital nº 004, de 15 de março de 2015 (IFSP, 2015a)	<ol style="list-style-type: none"> 1- Edital elaborado para o curso de GPI e ADS; 2- Publicação oficial; 3- Estabelece 7 vagas para ADS e 6 para GPI; sem estabelecer Ação Afirmativa. 4- Avaliação por meio de redação realizada no ato da inscrição e análise de currículo (EM ou notas do ENEM).

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

É neste ponto do processo seletivo que o *Campus* realmente tem alguma autonomia, elaborando seus próprios editais e estabelecendo as formas de avaliação dos candidatos, claro, desde que respeitada a legislação e o definido no PPC³¹ do curso. Devido ao fato de já terem se passado cerca de 10 anos e não existir um setor especificamente responsável por esse processo, é realmente difícil encontrar os editais deste período. Não há como garantir que os editais de 2013 e 2014 foram publicados exatamente com o mesmo texto dos que foram encontrados nos arquivos digitais. Entretanto, minimamente, é possível saber o que era pensado no período sobre as cotas.

Podemos ver (a partir do Quadro 7) que em 2013, quando implantadas as cotas no IFSP, o *Campus* teve a tendência de seguir a reitoria e manter as cotas para as vagas remanescentes. No ano seguinte, em 2014 e em 2015, as cotas já não foram utilizadas para o processo seletivo. Percebemos que foi tomada a decisão de não adotar as cotas para o processo seletivo do *Campus* e foi uma decisão de uma pessoa ou de um grupo. Entretanto, nenhum membro da comunidade do *Campus*, ou de salto, manifestou-se em relação ao assunto, passou como se fosse algo normal. Claro que

³¹ Projeto Pedagógico de Curso.

todas as vagas de cotas podem ter sido ocupadas pelo SISU, restando somente ampla concorrência, mas, mesmo neste caso, a comunidade poderia optar por disponibilizar mais vagas por cota.

5.2.3 Documentos de elaboração coletiva - Projeto Político Pedagógico e Projeto de Desenvolvimento Institucional

Ao se estudar a Implementação de cotas a partir de vieses democráticos, torna-se essencial analisar os documentos produzidos coletivamente. Dentre os documentos em que podemos encontrar a participação da comunidade como um todo estão o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI). É esperado encontrar nestes documentos norteadores as expectativas da comunidade para todos os temas políticos e educacionais da instituição, entre eles a política de cotas.

O PPP é um documento obrigatório em toda instituição de ensino e determina as políticas educacionais, as direções a serem seguidas por aquela unidade de ensino. No IFSP, cada *Campi* possui um PPP, que é elaborado de forma participativa por sua comunidade. O PDI é um documento no qual consta a visão de futuro de toda a instituição e possui a participação de todos os *Campi* em sua elaboração, sendo que o resultado final é um apanhado de toda a instituição.

O PPP do *Campus* Salto foi um documento que demorou para sair. Tendo as atividades do *Campus* iniciadas em 2007, o PPP só ficou pronto em 2019. Uma série de questões envolvendo falta de servidores e dificuldades na formação da comissão influenciaram esse fato.

O trabalhos foram iniciados em 21/02/2018, contando-se a partir da primeira reunião, tendo um total de 14 reuniões, terminando com uma audiência pública aberta a toda a comunidade da cidade de Salto, realizada na Sala Paulo Freire, da Secretaria da Educação de Salto.

Os trabalhos da comissão foram transparentes e buscaram a participação de toda a comunidade na elaboração do documento. Este ficou bem completo, tratando de múltiplos temas. A Lei 12.711/12 não foi citada, nem mesmo as cotas para acesso ao ensino superior ou médio. Entretanto, as três principais bases que fundamentam a

lei, segundo Feres Júnior, Campos, *et al.*, (2018) estiveram presentes nas discussões e estão presentes no documento: justiça social como princípio de ação, trabalhada na página 80; diversidade e relações étnico-raciais que consta na página 81. Ainda consta a questão da inclusão quando cita o NAPNE e a educação inclusiva na página 85, que pode ser relacionada com a alteração da lei ocorrida em 2016 que incluiu vagas para deficientes (IFSP, 2019).

No PPP, que é um documento democrático, foi elaborado de maneira democrática, a questão das cotas não aparece. Isso demonstra como foi mal feita pela instituição a conscientização e o debate sobre as cotas. Essa lei não tem a obrigação de aparecer no PPP, mas por ser tão importante no processo de ingresso de todos os cursos, definindo quem ingressa e por que nos cursos da instituição acreditamos que deveria ser ao menos citada pela comunidade.

A fala de Silva (2018) corrobora para esse fato da má divulgação:

Ao presidir a comissão de vestibular, outros dados contribuíram com minha inquietação, ou seja, os Institutos Federais aderiram à Lei nº12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas Raciais, porém em nenhum momento houve qualquer discussão que pautasse a temática em questão, mesmo que diariamente fôssemos questionados sobre o porquê de alguns alunos terem classificações distintas em função das cotas; e junto a esses questionamentos, eram evidenciadas posturas racistas por parte dos candidatos e também de servidores que eram terminantemente contra as cotas (SILVA, 2018, p. 18).

O PDI de 2014, também não traz nenhum apontamento sobre a lei 12.711/12. Na página 2 consta um agradecimento aos participantes, o que demonstra a ampla participação de toda a comunidade e até de observadores externos:

A construção deste documento não seria possível sem a participação dos vários segmentos que compõem a comunidade do IFSP e que colaboraram com a sua elaboração. Agradecemos: Às Comissões Locais de todos os *Campi*; Aos representantes discentes; Aos representantes dos servidores docentes e técnico-administrativos; Às Pró-Reitorias do IFSP; À CISTA, à CPPD e à CPA do IFSP; Aos observadores da Faculdade de Educação da UNICAMP, do Instituto Federal Baiano e dos Movimentos Sociais. À Comunicação Social da Reitoria; A toda a comunidade (IFSP, 2018, p. 2).

No período logo após a implantação da lei 12.711/12, o maior documento, que define os rumos da instituição não trata sobre o as ações afirmativas de acesso. O máximo que se faz é estabelecer meta de normatizar o processo seletivo e lembrar o fato de completar um ano da implantação da lei:

Também em 2012, foi sancionada pelo Ministério da Educação a Lei nº 12.711/2012, de 29 de agosto desse ano, que garante a reserva de 50% das matrículas, por curso e turno nas universidades federais e nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. No primeiro aniversário da política de cotas, em agosto de 2013, o MEC informava que 83% dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia já haviam atingido a meta de reserva de vagas mínima de 50% para alunos oriundos de escolas públicas, prevista para ser cumprida em 2016 (IFSP, 2018b, p. 47).

No ano de 2017, o *Campus* Salto foi obrigado a revisar sua parte no PDI, pois a distribuição de cursos não cumpria a Lei 11892, de 29 de dezembro de 2018, no que se refere aos balizadores (GARCIA, 2017). O processo de revisão foi transparente e buscava a participação de todos os membros da comunidade, entretanto, as discussões centraram-se em quais cursos seriam abertos e quais seriam fechados, não tratando sobre ingresso de estudantes. A comissão era composta por 18 docentes, 4 discentes e 4 técnicos administrativos, garantindo a representatividade de todos os segmentos da comunidade interna, e as audiências públicas garantiram a participação da comunidade saltense em geral, que poderia se manifestar sobre o processo.

Observamos que na construção dos documentos em que a comunidade tem maior participação, a discussão do ingresso de alunos por política de cotas deixou de ser contemplado. Uma das possibilidades é a já apontada de que as pessoas acreditam que isso já está dado pelo MEC e pelo SISU não tendo a comunidade nenhuma influência na implementação.

5.3 Políticas de cotas no *Campus* Salto: vieses de gestão democrática

Agora vamos fazer uma análise do processo de implementação da política de cotas no *Campus* Salto a partir do conceito de gestão democrática, por nós anteriormente definido, considerando como pontos essenciais dessa gestão a descentralização, a participação e a transparência.

Ao buscar documentação no *Campus* Salto sobre as políticas de cotas, mais especificamente a Lei 12.711/12, temos a confirmação da centralização do processo seletivo e, conseqüentemente, das políticas de cotas. Até mesmo a implementação foi totalmente comandada, e as decisões tomadas foram centralizadas no setor responsável da Reitoria. Ao *Campus* somente coube o processo de vagas

remanescentes. A reitoria tentou seguir explicitamente o que estava na lei sem maiores discussões, porém não implementando a lei com as cotas de 50% do primeiro ano no E.S. Assim, do ponto da descentralização, percebemos que esta não ocorreu de acordo com o que se espera de uma gestão democrática, seguindo muito mais um modelo gerencialista com a desconcentração de atividades. Para essa Definição utilizamos o conceito segundo Aires:

Em geral, no modelo gerencialista, a descentralização ocorre por meio de simples transferência de encargos. Assim sendo, é importante distinguir os conceitos de “descentralização” e “desconcentração”. No processo de desconcentração, é mantida e reforçada a hierarquia em nível superior, conservando-se a dependência em muitas decisões. Isto significa transferência da execução de tarefas, mantendo-se inalteradas as estruturas e as relações de poder, não possibilitando mudança eficaz na gestão, constituindo-se, portanto, uma forma de centralização do poder.

Mais ainda, esta visão de descentralização se dá via transferência de tomada de decisão sobre a oferta de bens públicos para instituições locais, além de introduzir mecanismos de mercado. Desta forma, visa contribuir para a eficiência e reduzir custos, ou seja, é uma aposta para atribuir força ao governo, que transfere responsabilidades de serviços para a população, realizando, efetivamente, uma desconcentração. (AIRES, 2014, p. 25)

A visão de Aires (2014), principalmente quando descreve a descentralização, remete ao modelo de estado neoliberal, em que há transferência de responsabilidade do papel do Estado para a população disfarçada de participação. Apesar da descentralização estar cheia de boas intenções, no modelo de sociedade capitalista atual, acaba servindo ao mercado. Entretanto, o modelo de concentração acaba trazendo mais prejuízos por não permitir a participação.

Quando se observa o critério de participação, a questão fica ainda mais desfavorável a uma gestão democrática, sendo que não houve participação de todos os membros da comunidade acadêmica no processo de implementação da Lei 12.711/12. Ela foi encarada como um processo meramente burocrático sem considerar os conceitos do ciclo de políticas onde os agentes de implementação interpretam a lei e a põem em prática a partir de suas vivências, sendo a implementação um campo de disputa ideológica e política. Conforme podemos ver na citação de Anhaia (2019), abaixo, durante a implementação influenciam no processo os discursos políticos daqueles que implementam a lei:

Lei de Cotas é uma das expressões dos discursos políticos que estiveram em disputa na tramitação do projeto de lei, ela representa o discurso que logrou

se estabelecer dominante naquele contexto. Ocorre, porém, que o discurso político tem as suas significações refabricadas entre aqueles que “traduzem” o texto desta Lei à realidade: os agentes burocráticos (docentes e técnicos das universidades federais) (BALL; BOWE, 1992; CHARAUDEAU, 2017). (ANHAIA, 2019, p. 185)

Na verdade, ela foi interpretada e ressignificada, porém a partir de apenas algumas, talvez uma ou duas visões de mundo, o que torna bem frágil a implementação em uma instituição com *Campi* em todo o Estado de São Paulo. Cada local tem sua característica, sua história, suas visões políticas e filosóficas. Assim, uma implementação mais descentralizada traria melhores resultados para o público alvo da política pública.

No *Campus* Salto, se levarmos em consideração a elaboração dos editais de vagas remanescentes, percebemos que a interpretação dos agentes que elaboraram esses editais nos anos de 2014 e 2015, provavelmente estavam desfavoráveis às cotas, ou não se atentaram para a existência delas. Destacamos, assim, a importância de levar o debate à comunidade apesar disso não garantir que haveria cotas nesses processos, mas seria a visão da comunidade como um todo.

Levando-se em conta a transparência do processo, percebemos alguns obstáculos em relação à comunicação. Primeiramente, não houve uma comunicação oficial com o *campus*, (considerando-se o *Campus* como comunidade acadêmica). A falta de comunicações oficiais, aberta a todos, sobre as políticas que estão sendo implementadas gera problemas de comunicação em que somente um pequeno grupo fica detentor das informações. Para melhor entendimento tratamos a comunicação pública do ponto de vista institucional e também interno.

De acordo com Duarte (2007), a comunicação pública, em temas de interesse público, acontece no ambiente constituído pelos fluxos de informação e de influência mútua entre agentes públicos e atores sociais como o governo, o Estado e a sociedade civil, e até mesmo partidos, empresas, terceiro setor e cada pessoa individualmente. Ela trata de compartilhamento, negociações, conflitos e acordos na busca do atendimento de interesses referentes a temas de relevância coletiva. A comunicação pública ocupa-se da viabilização do direito social coletivo e individual ao diálogo, à informação e à expressão. Assim sendo, fazer comunicação pública é ostentar a perspectiva cidadã na comunicação, abrangendo temas de interesse coletivo (VENTURA, 2021, p. 28).

A comunicação pública se dá tanto entre o Governo e a sociedade Civil, como internamente dentro das organizações. Destacamos que a perspectiva da comunicação é sempre a perspectiva cidadã, envolvendo o interesse coletivo. A

comunicação Institucional visa à comunicação da instituição com a sociedade, a imagem que a instituição quer transparecer, as informações que esta necessitar passar ao público alvo de suas ações e políticas e para a sociedade em geral. Vejamos o conceito de comunicação institucional segundo Haswani (2013), citado por Ventura (2021):

Segundo Haswani (2013), a comunicação institucional é uma parte da comunicação pública, aquela destinada a promover a imagem da instituição, vista como um grande aglomerado que assume o aspecto de uma atividade prevalentemente informativa, restrita a auxiliar o cidadão a mover-se no labirinto da burocracia. A grande maioria dos pesquisadores a define como aquela desempenhada pela administração pública ou por quaisquer entes envolvidos com o serviço público, cujo intuito seja a gestão de um sistema integrado de comunicação que garanta, inicialmente, publicidade e compreensão das normas e que assegure continuamente serviços de informação capazes de atender às necessidades daqueles que dela se utilizam (VENTURA, 2021, p. 30).

A comunicação interna se dá internamente entre os servidores da instituição e pode se dar de várias formas, sendo interpessoais ou mediados por tecnologias. Tanto pode ser influenciada como influenciar o clima organizacional, pois as organizações são formadas por pessoas.

Então, falta de comunicação sobre os atos e políticas tomadas acaba gerando um clima institucional ruim, pois, se as informações não chegam de maneira oficial, com controle da instituição e teoricamente planejada, chegará via comunicação interpessoal não oficial com mais possibilidade de ruídos na comunicação, criando um clima organizacional ruim.

Assim, a falta de comunicação está intrinsecamente ligada à falta de transparência dos atos públicos, pois é através da comunicação que podemos garantir a transparência e somente através da transparência se efetiva a comunicação. Essa não comunicação com a comunidade, que não era objetivo final da política, mas é parte fundamental para uma boa execução demonstra uma despreocupação e uma falta de atenção para com a comunidade.

Em relação à comunidade externa, enquanto a lei era implementada, o processo poderia ser acompanhado por quem se interessasse. Para isso, bastava acessar os editais, as chamadas e os resultados que eram divulgados amplamente nos sites da instituição. Apesar de hoje, a maioria das informações sobre este período

terem se perdido por falta de uma política de arquivamento de material, não é possível dizer que não houve transparência no processo.

5.4 Políticas de cotas no IFSP *Campus* Salto: Socialização e chamamento (ou não) para a discussão

Como já visto, o processo seletivo do ensino superior seguiu como se ocorresse automaticamente. O aluno faz o ENEM, o IFSP assina o Termo de Adesão ao SISU e publica um edital simples. O candidato faz a inscrição no SISU, que manda a lista já classificada por cotas para o IFSP e convoca os alunos, cabendo aos *Campi* apenas conferir a documentação e fazer as chamadas seguintes.

Para as chamadas seguintes (lista de espera) havia legislação, Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012b), mais especificamente no artigo 28³², entretanto, a conferência de documentação comprobatória causava problemas quando envolvia alunos com cotas envolvidas com renda.

Como era o início do programa, muitos alunos não sabiam exatamente como calcular a renda *per capita* da família e inscreviam-se na cota errada, ou arredondavam o valor de algum rendimento, levando a passar alguns reais do valor máximo exigido para a cota de 1,5 salários mínimos *per capita*, causando a eliminação do candidato. Segundo relato de Santos (2018), a assistente social do *Campus* São Paulo chegou até a fazer uma solicitação à reitoria para que o edital fosse mais claro para evitar esse tipo de problema. Assim, vemos a comunidade querendo participar das discussões, entretanto, a instituição desperdiçando a oportunidade de fazer um chamamento para discussão, que poderia trazer melhorias para o processo e para o público alvo da política.

Dentro da mesma perspectiva, ao se instituir um sistema de cotas em que 50% dos alunos serão necessariamente de escolas públicas, sendo que anteriormente não era este o caso, a instituição deveria prever uma mudança de público atendido. Não se trata de uma questão preconceituosa, mas as outras políticas afirmativas (como assistência estudantil) necessitariam de reforço (PIERONI, 2016).

³² Definia a ordem de convocação de candidatos da lista de espera.

Como podemos ver na citação a seguir, que apesar de tratar-se de um fato ocorrido com um professor do EM, registra um panorama geral, visto que os professores dos IFs acabam dando aula em vários níveis de ensino. Nela, um docente relata que os professores ficaram sabendo das cotas, até alguns se posicionaram contrários, porém registra que não houve divulgação por parte da instituição, nem discussão sobre o tema.

Lembro que não. Lembro-me que na reunião de área [reunião que ocorre uma vez por semana] comentava-se a dificuldade de aceitação de tais políticas em certos setores [os professores são organizados em estruturas parecidas com os departamentos das universidades]. Se houve divulgação não chegou ao nosso conhecimento nem foi discutido na área [Sociedade e Cultura] (professor da formação geral) (SANTOS, 2018, p. 116)

Especificamente no *Campus* salto não houve divulgação da política de cotas, nem um chamamento para a discussão. Cada setor cumpriu seu papel normalmente como se fosse um ano normal. Isso pode ser visto na citação da pesquisa de mestrado de Pieroni (2016):

No caso do IFSP – Câmpus Salto, a política de cotas foi implementada sem que os servidores, tanto técnico-administrativos quanto docentes, fossem preparados para acolherem a maior diversidade de discentes e auxiliar nas suas possíveis dificuldades durante a trajetória escolar (PIERONI, 2016, p. 71).

Como vemos, somente no ano seguinte quando os alunos cotistas chegaram é que a comunidade tomou consciência de que algo havia acontecido, pois percebeu-se necessário um atendimento voltado para estes alunos desde o acolhimento.

Para cumprir-se a Constituição e a LDB, a gestão da rede de ensino e da escola deve ter uma gestão democrática. O IFSP cumpre legalmente essa determinação ao manter funcionando seus colegiados, como o Conselho Superior (CONSUP), que reúne representantes de toda a comunidade, e o Colégio de Dirigentes (COLDIR), que reúne todos os diretores dos *Campi*. Ainda na perspectiva representativa, o IFSP garante que a eleição do Reitor e do diretor seja feita com pesos iguais entre os segmentos da comunidade acadêmica (comunidade externa não participa da eleição para direto). A gestão democrática vai além dessas formalidades, ela exige a participação real da comunidade, discutindo os problemas e planejando o futuro da instituição. Segundo Lima, Aranda e Lima (2012):

A gestão democrática para ser legítima deve fazer valer a participação e democracia sem mascaramentos, isto é, considerados serão o ideário da consciência coletiva e suas solicitações quanto à leitura de mundo. É exatamente nesse sentido que é necessário analisá-la criticamente, problematizá-la, desmistificá-la, o que corresponde a transitar entre suas possibilidades e seus limites. É esse caráter de superação de uma potencialidade imutável da gestão democrática que poderá possibilitar uma forma consequente a um conteúdo de construção de processos democratizadores, que, de fato, correspondam à superação das condições autoritárias e autocráticas presentes, no início do século XXI, na gestão escolar [...] (LIMA, ARANDA e LIMA, 2012, p. 58)

Desta forma, propiciar a legítima participação envolve encarar o ideário coletivo de cada localidade, de cada *Campi*, entendendo o ponto em que se encontra, e buscando formação para que se possa desenvolver na gestão democrática.

A política Pública, estabelecida pelo Estado, não poderia deixar de ser implantada, mesmo existindo vozes contrárias nos *Campi*, mas, com um processo de conscientização e discussões, a instituição poderia construir um processo com menos inconsistências.

Uma questão negligenciada pela instituição é a instalação das comissões de heteroidentificação. Negligenciada talvez não seja a palavra correta, pois o tema deve ter sido pauta de alguma reunião do NEABI, apesar de não encontrarmos registros. Porém, a opção foi pela não implantação dela. A questão étnico-racial foi uma das que gerou mais polêmica durante a formulação da lei de cotas, e com certeza é a que é mais questionada após 10 anos da lei. A Lei 12.711/12 e as instruções normativas que se seguem regulamentam que o aluno cotista negro/pardo comprova sua cor através de uma autodeclaração. Acontece que ocorreram muitas denúncias de pessoas não pretas (pretas e pardas) que ingressaram na universidade se autodeclarando pretas. Como consta na ação civil do MPF sobre cotas: “Ocorre que não tardaram a sobejar as autodeclarações falsas para preenchimento das cotas para pessoas negras nas instituições federais de ensino e nos concursos públicos federais, como com frequência vem noticiando a imprensa” (BRASIL, p. 5). Na fiscalização realizada foram enviadas fotos dos alunos cotistas por raça de todas as instituições federais. No documento consta ainda a orientação para a instalação das comissões de heteroidentificação e que o IFSP é uma das instituições que ainda não havia instalado, até a emissão do documento. As comissões de heteroidentificação (hétero – outro, identificação por outro) serviriam para evitar os casos discrepantes de pessoas tentando burlar o sistema de autodeclaração. O problema de candidatos burlando a

autodeclaração com certeza foi denunciado, pois os servidores das CRAs viam esses casos na matrícula. Muitas universidades e institutos federais vem adotando essa comissão, porém, a ideia da comissão de heteroidentificação foi desconsiderada, sem discussão com a comunidade (pelo menos não há registro desse tema).

Assim sendo podemos concluir que a implementação de Lei 1711/12, no *Campus Salto* e no IFSP como um todo, não teve um processo de implementação fundamentado na gestão democrática, mas foi centralizado e burocrático. As decisões foram tomadas sem consultar a comunidade acadêmica e não há registros de chamamento para discutir a implementação e, também, não encontramos registros de divulgação do que estava acontecendo no processo seletivo em relação às cotas para toda a comunidade. A implementação ocorreu, mas algumas questões que ficaram deficitárias talvez pudessem ter sido evitadas com a participação da comunidade. Assim, como afirma Silva (2021), a participação democrática ainda não está instalada a nível de gestão pública, mas é possível construir uma gestão que tenha como objetivo a gestão democrática fundada na cidadania:

Os processos participativos e democráticos não se encontram consolidados, e ainda estão longe de serem plenamente, contudo estes apenas se efetivarão na medida em que se oportunizem discussões e se transformem em instrumentos de ação, resguardando o princípio da soberania cidadã e sua recorrência como direito que se aperfeiçoa conforme o seu respectivo direito. Como fundamento direcionador, a cidadania deve ser utilizada para procedimentos participativos ordenados por lei e assim o ensejo por sua legitimação deve se efetivar por meios que propiciem e garantam a consolidação democrática em diferentes âmbitos de responsabilidade (SILVA, 2021, p. 4)

O artigo 1º da Lei 12.711/12 estabelece “[...] reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio” (BRASIL, 2012a), ou seja, a lei estabelece o mínimo que deve ser contemplado, permitindo que a instituição estabeleça um percentual maior. Entretanto, acreditamos que isso não poderia ser uma decisão unilateral da direção do processo seletivo ou do reitor, mas, sim, uma decisão tomada pela comunidade acadêmica. Para isso não bastaria uma simples votação, seria necessária toda uma “conscientização” para que a decisão fosse tomada de forma consciente e fundamentada. Nesse caso, poder-se-ia avaliar a possibilidade de cada

Campi estabelecer sua cota, ou estabelecer sua política de ação afirmativa própria além da estabelecida por lei.

Percebemos que falta um sistema de acompanhamento, que não se restringe somente a essa política de ação afirmativa, mas a todas, pois não há, a não ser quando obrigado por lei, acompanhamento e divulgação de resultados de evasão, desempenho acadêmico, e resultados dos acompanhamentos dessas políticas são essenciais para traçar correções ou até mesmo realizar reformulações nelas.

O não chamamento da comunidade para a discussão da política e para sua implementação demonstra uma desconsideração e uma falta de confiança na comunidade. Através dessa postura, que não foi intencional, mas cultural, percebemos a descrença da instituição nas decisões colegiadas ou coletivas.

Ao não se levar temas importantes como este ao conhecimento de todos, confirma-se essa perspectiva, reafirmando a todos que existem pessoas para tomar esse tipo de decisão e cabe ao restante apenas cumprir as diretrizes sem questionar. Isso vai contra a missão da própria instituição, que forma para a cidadania profissionais completos que vão além da técnica.

Implementar e manter em uma instituição do tamanho do IFSP, com 37 *Campi*, a gestão democrática, buscando manter a participação de todos, não é uma tarefa simples. Manter o básico da democracia conforme estabelece a lei é importante, mas considera-se o mínimo. Por básico de democracia em uma instituição de educação superior entendemos a eleição do reitor e do diretores, a formação de conselhos com representação da comunidade, a transparência nos atos públicos e a descentralização das decisões. Sendo assim, cabe aos que estão agindo ativamente no processo de implementação agir democraticamente, como afirma Cury (2002):

Cabe a quem representa o interesse de todos, sem representar o interesse específico de ninguém, dar a oportunidade de acesso, a todos, deste valor que desenvolve e potencializa a razão individual e o abre para as dimensões cognitivas, sociais e políticas. O mandato legal de quem administra um estabelecimento escolar público o torna um representante de posturas, atitudes e valores centrados na democracia.

Daí a educação escolar se tornar pública como função do Estado e mais explicitamente como dever do Estado a fim de que cada indivíduo possa se autogovernar como ente dotado de liberdade e ser capaz de participar como cidadão consciente e crítico de uma sociedade de pessoas livres e iguais (CURY, 2002).

Vemos que muitas vezes até mesmo o básico não ocorre em sua plenitude, entretanto, é necessário enfrentar esse desafio e buscar o ideal de gestão democrática que vai além do básico, procurando incluir todos no debate, e fornecendo fundamentação e formação para isso quando necessário.

CAPÍTULO VI

PROBLEMATIZAÇÕES E ENCAMINHAMENTOS: POLÍTICAS DE COTAS EM PERSPECTIVA

Em 29 de agosto de 2022, a Lei 12.711/12 completou 10 anos. Como sabemos, as políticas da ação afirmativa têm caráter de correção de desigualdades e devem ter prazos determinados. Para a lei em questão foi determinado o prazo de 10 anos para a revisão dela:

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

O Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei 12.711/12, cria para avaliar e acompanhar o cumprimento da Lei 12.711/12, o Comitê de Acompanhamento e Avaliação das Reservas de Vagas nas Instituições Federais de Educação Superior e de Ensino Técnico de Nível Médio. O Decreto ainda estabelece em seu artigo 7º:

Art. 7º O Comitê de que trata o art. 6º encaminhará aos Ministros de Estado da Educação e Chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, anualmente, relatório de avaliação da implementação das reservas de vagas de que trata este Decreto (BRASIL, 2012d).

Não encontramos nenhum relatório público desse comitê sobre as políticas de ações afirmativas para ingresso de alunos pretos, pardos e indígenas. Ao buscar pelo comitê na internet, somos remetidos à página do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Nela há uma descrição sobre as cotas e alguns avanços até o ano de 2017. Aparentemente, o governo que assumiu após esta data não tem muito interesse pela questão.

Segundo o jornalista Carlos Madeiro, em uma reportagem para o Uol³³ (Universo Online) em 08/11/2022, o Tribunal de Contas da União (TCU) descobriu em auditoria que a referida comissão não está produzindo os relatórios anuais conforme especificado na lei, "tampouco [há] relatórios com dados consolidados relativos ao

³³ Uma das empresas pioneiras da internet no Brasil, o UOL (Universo Online) surgiu em 1996 como o primeiro portal de conteúdo no país. Fonte: <https://canaltech.com.br/empresa/uol-inc/>

período de 2017 a 2022, no período de vigência da lei, em especial, no período de 2017 em diante, evidenciando fragilidades no acompanhamento e monitoramento da política de cotas" (MADEIRO, 2022)

O relatório também descobriu que 57% das instituições federais não possuem ações de acompanhamento e avaliação da política.

154 - Além disso, com base nas respostas ao questionário eletrônico, 73,5% das instituições federais de ensino declararam que não dispõem de indicadores de desempenho de estudantes cotistas atendidos por políticas de assistência estudantil, reforçando a fragilidade de acompanhamento e avaliação da política de cotas (RODRIGUES, 2022, p. 24).

A auditoria do TCU descobriu em sua análise que o MEC desconhece a quantidade de alunos que ingressaram por cota e foram atendidos por alguma outra ação afirmativa de permanência (como auxílio estudantil) e, também, não possui dados sobre o índice de evasão desses alunos. As instituições federais também não possuem o índice de rendimento e de evasão dos estudantes ingressantes pela Lei 12.711/12.

O ministro-relator comentou que “são notórias a desarticulação, a omissão dos agentes envolvidos e as deficiências de monitoramento e avaliação da política de cotas”. Isso porque não existem relatórios anuais sistemáticos sobre a avaliação da implementação das reservas de vagas, nem relatórios com dados consolidados relativos ao período de 2017 a 2022. **Na avaliação do Tribunal, essa ausência de dados prejudicará a revisão da política pública** (BRASIL, 2022).

Percebe-se com clareza o desinteresse no acompanhamento, tanto por parte das instituições (Universidades e Institutos Federais), como por parte do MEC e do Governo Federal, que deveriam acompanhar, cobrar e regulamentar a política durante a implementação.

Ainda segundo o relatório do TCU, o Comitê de Acompanhamento e Avaliação das Reservas de Vagas foi desativado durante o governo Bolsonaro (sem partido) e não foi produzido durante esse período (2017 - 2022) nenhum relatório de acompanhamento.

149. Ademais, o MEC destacou o Decreto 9.759/2019, que extinguiu e estabeleceu diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e que revogou o Comitê de Acompanhamento e Avaliação das Reservas de Vagas das Instituições Federais de Educação Superior e de Ensino Técnico de Nível Médio (RODRIGUES, 2022, p. 23).

Como sabemos, até o momento, a reavaliação da lei não ocorreu. A política pública será prorrogada? Será cancelada? Será prorrogada e terá alterações?

Apesar da falta de avaliação e dados institucionais, a bibliografia encontrada nas buscas nas fontes de teses e de dissertações confluem para um resultado positivo da política de cotas.

Mesmo não ocorrendo a revisão da Lei 12.711/12, ela continuará valendo, a não ser que seja revogada por outra lei. Contudo, a partir da leitura e dos apontamentos do Relatório do TCU sobre o tema, será importante uma revisão e, no mínimo, adequação da lei.

Tramitam atualmente no legislativo projetos favoráveis à continuação das cotas e até a sua ampliação, como o PL 4.656/2020, do senador Paulo Paim (PT-RS), que “estabelece a revisão da Lei de Cotas a cada dez anos, entre outras mudanças. O projeto também propõe que as cotas sejam aplicadas aos processos seletivos em todos os cursos de graduação de instituições particulares” (SENADO, 2022). Outros projetos, como o PL 3.422/2021, do deputado Valmir Assunção (PT-BA), pretendem prorrogar as cotas até 2062 (SENADO, 2022).

Também há os que querem manter as cotas, mas eliminar o caráter etno-racial, como é o caso do “PL 1.531/19, que elimina o critério racial de reserva de vagas em universidades e institutos federais de ensino” (SENADO, 2022). A mesma direção é seguida pelo Dr. Jaziel (PL-CE), no PL 5.303/2019:

A educação superior pública, bem como o ensino médio técnico público, devem ser de acesso a todo e qualquer brasileiro, independentemente da cor e da raça. Cabe unicamente beneficiar aqueles que sejam egressos das instituições de ensino público e de baixa renda, assim como as pessoas com deficiência, critérios que são mantidos na norma legal”, argumenta o parlamentar (SENADO, 2022).

Como pudemos verificar ainda existem correntes contrárias às cotas etno-raciais, inclusive PLs que podem substituir a lei atual modificando-a em sua estrutura, eliminando os agentes que mais lutaram para iniciar o processo de criação da política pública.

Em certa medida, o fato de não ocorrer a revisão das cotas neste ano acaba sendo um fato que é mais benéfico do que ruim, se considerarmos que a gestão do atual governo no MEC (no governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro - sem

partido) foi totalmente conturbada, com várias trocas de ministros, cortes de verbas para as instituições federais de ensino e pesquisa e uma série de escândalos de corrupção. Cabe a nós acompanhar, fiscalizar, pressionar, participar e forjar tempos melhores para a participação popular na elaboração e na avaliação das políticas públicas.

Quanto à implementação da Lei 12.711/12 no *Campus* Salto e no IFSP, como um todo, podemos afirmar que são necessários alguns ajustes importantes que envolvem que a instituição assuma a responsabilidade, não só em cumprir a lei, mas em observar a lei como uma possibilidade de gestão democrática. Sendo assim, recomendamos algumas ações para melhoria da política de cotas:

- 1- Instituir ações de acompanhamento da política de cotas (número de ingressantes por cotas, rendimento acadêmico, evasão, quantidade de alunos atendidos pela assistência estudantil...).
- 2- Tomar decisões sobre as políticas de cotas por meio de comissões colegiadas (CONSUP, CONEN³⁴), e gerar discussão com toda a comunidade sobre as políticas de cotas, garantindo a participação de todos os segmentos.
- 3- Recolocar os documentos referentes às cotas nos sites em local de fácil acesso, e elaborar documentos internos que garantam uma regulamentação do processo, mantendo-os ao acesso da comunidade a fim de garantir a transparência dos atos.
- 4- Não apenas desconcentrar a burocracia, mas descentralizar, dentro do possível, o processo para que os *Campi* possuam mais autonomia no direcionamento do processo seletivo. Porém, descentralizar com estrutura, não apenas sobrecarregando os *Campi* com mais trabalho sem estrutura para gerir o processo.
- 5- Discutir a possibilidade de aumentar os percentuais das cotas ou elaborar um sistema de ação afirmativa de acesso complementar da própria

³⁴ O Conselho de Ensino do IFSP (CONEN), integrante da estrutura do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), é um órgão colegiado, consultivo, normativo e propositivo, de assessoramento às Pró-Reitorias, Reitoria e Conselho Superior (CONSUP), no que tange às matérias e políticas institucionais de ensino, podendo deliberar matérias cuja competência tenha sido delegada pelo CONSUP. (Site Institucional)

instituição com base na realidade da região onde se instala o IFSP e os *Campi*.

- 6- Discutir a criação e instalação de uma comissão de heteroidentificação no IFSP, afim de evitar distorções no ingresso de cotistas negros.

Percebemos que os dados para apontar se a eficácia ou não das políticas de cotas estão espalhados em várias plataformas (arquivo em papel, e-mail, sistema acadêmico, site, armazenamento em nuvem...), sendo assim, percebemos a necessidade de compilação dos dados e de uma pesquisa que investigue o desenvolvimentos dos aspectos de inclusão etno-raciais de acordo com os objetivos da Lei 12.711/12.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objeto de estudo deste trabalho pode ser denominado de diversas formas. Podemos encontrar referências a esse tema como “ações afirmativas”, “ações afirmativas de acesso ao Ensino Superior”, “cotas”, “lei de cotas”, “cotas de acesso à Universidade”, “Lei 12771/12”, “Lei 12.711, de 09 de agosto de 2012”. Além disso, a instituição também pode possuir várias denominações: IFSP, Instituto Federal de São Paulo, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo. Assim, em uma busca de estado do conhecimento por materiais pré-existentes, selecionar o termo correto da busca torna-se um desafio. Como resultado do estado do conhecimento, obtivemos duas dissertações de mestrado, ambas de mestrado profissional realizadas por servidoras do IFSP. Após a busca nas bases de dados da CAPES, do CNPQ, da Scielo, mesmo com uma alteração nos termos, uma tese importante passou sem ser localizado nessa fase do estudo. Este foi encontrado depois e utilizado no desenvolvimento do restante do trabalho.

A fase de Estado do Conhecimento foi importante para a base do processo de escrita, pois, apesar de não ter localizado todo o material, forneceu conteúdo para a elaboração deste. Os achados apontam que o tema é pouco estudado e não há divulgação dos trabalhos realizados por servidores dentro da instituição. As duas dissertações encontradas e detalhadas são de servidoras do IFSP, inclusive em um dos casos do *Campus Salto*, e era desconhecido pelos pesquisadores antes da pesquisa do estado de conhecimento.

Uma proposta para sanar essa questão seria a criação de uma plataforma de divulgação de trabalhos de servidores, que geraria duas soluções: uma vez que, em grande parte, o objeto de estudo desses trabalhos é a própria instituição, as pesquisas podem ser úteis tanto para novas pesquisas de servidores que poderiam dar continuidade e aprofundamento aos temas; quanto para uso no dia-a-dia da instituição para fundamentar ações e tomar decisões fundamentadas. Geralmente, os estudos de Mestrado e de Doutorado, dentro de suas especificidades, fazem o levantamento de problemas sobre uma questão, discutem esses problemas e, depois, sinalizam possibilidades e caminhos a seguir. Assim, utilizar os estudos que foram incentivados, com afastamento, ou com bonificação financeira, pela instituição, para uma melhoria pode ser considerado um bom uso do dinheiro público.

Esse estudo focou em um ponto específico: a implantação e a implementação das políticas de cotas no *Campus* Salto, do IFSP, sendo assim, um estudo de caso. Um estudo de caso não pode ser generalizado para todas as outras situações semelhantes, pois se refere a um caso específico, mas isso não diminui sua importância, sendo que pode ser utilizado como base de comparação e ser analisado por semelhança guardadas as devidas proporções.

Adotamos como base científica a fenomenologia. Consideramos que a esta encaixou-se perfeitamente com a forma de estudo pretendido, justamente pelo fato do pesquisador estar envolvido com o objeto de pesquisa, fazendo parte da instituição pesquisada. Assim, os cuidados e as recomendações da fenomenologia sobre a interferência do pesquisador no objeto pesquisado são de grande relevância para a pesquisa.

Para os estudos, foram selecionados documentos públicos: editais, instruções normativas, termos de adesão, atas e documentos de construção coletiva. Estes documentos estão listados na metodologia deste trabalho no capítulo II. Esperávamos encontrar memorandos com comunicações e orientações sobre as cotas para os setores responsáveis, mas isso não foi possível. Não havia orientações fixas. Fomos informados pela coordenadoria responsável que as comunicações eram feitas via e-mail e grupo de whatsapp, e estes, devido ao seu caráter não público e temporário, não foram considerados como material desse estudo. Quanto às atas, a análise deu-se mais pela ausência do que pela existência de informações nelas.

Para o tratamento dos dados dos documentos do trabalho, utilizamos o método de análise de conteúdo de Bardin (1977), principalmente no que se refere à regra de pertinência – “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise” (BARDIN, 1977, p. 98). Assim, foram utilizados todos os documentos encontrados relacionados ao objeto pesquisado e excluídos os que não possuíam relação.

A gestão democrática nas instituições de educação foi estabelecida na Constituição de 1988, no artigo 206 artigo, inciso VI, em que se estabelece como um princípio da educação pública; e 207 que define a autonomia universitária. Também é definida de LDBEN (Lei 9.394/96), que podemos distinguir as orientações para o Ensino Superior (artigos 03 e 56) e para o Ensino Básico (artigos 14 e 15).

Como a lei não define um conceito único de gestão democrática, estabelecendo algumas normas para o ES e deixando a cargo da rede de ensino definir como se dá a gestão democrática nas escolas de EB, a partir da análise da condição do IFSP de ensino vertical (EB, ES e pós-graduação), definimos para procedimento de estudos, a partir das leituras realizadas (CURY, 2002), (SILVA, 2021), (LIMA, ARANDA e LIMA, 2012) que, neste trabalho, gestão democrática é entendida como uma gestão que permite a participação de toda a comunidade, que seja transparente e que busque a descentralização das decisões.

A partir do contexto histórico, procuramos entender como o Estado-Nação estabelece a conveniência de oferecer cotas a uma parcela da população. A história nos traz explicações sobre os acontecimentos que geraram essa desigualdade social e quais agentes contribuíram para isso.

O Brasil descoberto em 1500 tornou-se colônia de exploração de Portugal, e para expandir e manter territórios, muitos índios foram escravizados. Depois, os negros foram trazidos como escravos para trabalhar nas lavouras de cana. Com a pressão internacional, a escravidão no Brasil foi abolida, mas os escravos foram impedidos de ter acesso à terra. Com a finalidade de branquear a população, foram trazidos imigrantes europeus para trabalhar nas lavouras (FERNANDES, 2022). Como resultado deste processo, houve uma miscigenação do povo brasileiro. A partir dessa miscigenação, surge um conjunto de costumes e valores pelos quais acreditava-se que não havia preconceito na sociedade, pois todos eram iguais, que foi chamado por alguns estudiosos de democracia racial.

A democracia racial (MOEHLECKE, 2000) demonstrou-se apenas um disfarce para o racismo, que manteve os negros entre as camadas mais pobres do país, e o Estado brasileiro somente veio a reconhecer a existência do preconceito racial em meados da década de 1990. A partir de então, começam-se a desenhar políticas públicas para mitigar os danos de anos de escravidão e de preconceito velado.

As nações chegaram ao ponto de necessitarem de ações afirmativas por motivos distintos. A partir de Feres Júnior, Campus, *et al.*, (2018), podemos afirmar que na Índia as cotas foram adotadas principalmente devido à tradição do sistema de castas que gerava preconceito e desigualdade social; nos EUA, devido ao racismo que separava as pessoas pela cor de pele; no Brasil, devido a um racismo disfarçado

que se mistura com a pobreza e culmina em uma questão de renda e social. Claro que essas afirmações são um resumo, mas são os aspectos principais das cotas estudadas neste trabalho.

Nos países em desenvolvimento, com a chegada do neoliberalismo, a educação passa a ser tratada como mercadoria, privatizada e controlada pelo capital. A educação voltada para o mercado de trabalho passa a ser valorizada para o avanço do capitalismo, abrindo assim mais vagas no ES nas instituições privadas. Como muitos não têm condições de ingressar no ES por não possuírem renda suficiente para pagar as mensalidades, e uma vez que quem teve uma educação fundamental privada consegue ingressar majoritariamente em instituições públicas de ES de excelência, os organismos internacionais incentivam a implantação das cotas, visando mão de obra para o desenvolvimento do capitalismo. Como afirma Lima (2011), o neoliberalismo teve influência nas políticas de ações afirmativas:

O amplo espectro marcado pelas intervenções neoliberais do governo de então denunciavam o percurso de suas “concessões” ou “aberturas consentidas” e nomeadas de “medidas especiais e temporárias”, que não se firmavam como conquista histórica do povo brasileiro, principalmente no tocante ao ingresso à universidade, mas “tomadas pelo Estado”, para que por meio de deliberações fossem eliminadas as desigualdades sociais historicamente acumuladas. Propunha-se uma correção da dívida histórica, a exemplo dos EUA, com os grupos e classes sociais marginalizados por meio da “inclusão social”, inicialmente voltada ao atendimento de frações da população negra no Brasil, estendida, a posteriori, aos indígenas e pobres (LIMA, 2011, p. 160).

O Brasil com seu capitalismo tardio e profundas diferenças sociais e econômicas, reconhece o racismo velado durante anos no governo FHC a partir da luta do movimento negro. A partir da Marcha Zumbi Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, a discussão torna-se impossível de ser ignorada, e o governo FHC adota políticas para tentar resolver a questão, como a criação do Grupo de Trabalho Interministerial e a criação do Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial.

As discussões iniciadas no governo FHC tomaram maior vulto nos governos do PT que se seguiram. Isso ocorreu não somente no que se refere às políticas para as populações negras, mas para a educação como um todo, principalmente no Ensino Superior.

A história da educação no Brasil entrelaça-se e corresponde à sua condição de colônia de exploração, aos grandes latifúndios, a escravidão e depois a mão de obra barata. Primeiro uma educação jesuíta voltada aos interesses religiosos com a conversão do índio ao catolicismo, depois mantém-se uma educação excludente onde somente os mais abastados tinham acesso à educação. Com a chegada da família real no Brasil em 1808, fugindo de Napoleão Bonaparte, que foram criadas as primeiras faculdades, e a primeira universidade somente foi oficializada cem anos depois (NIEROTKA e TREVISOL, 2019).

O número de universidades e de instituições de ensino superior somente começou a ter um aumento de disponibilidade com a abertura ao mercado, ou seja, com a liberação para a criação de instituições de ensino superior privadas. O Estado brasileiro nunca achou muito interessante investir em educação pública, investindo dinheiro na criação de universidades e permitindo que todos que os que tivessem interesse garantiriam uma vaga. Assim, o grande aumento de vagas dos anos 1990 deveu-se às instituições pagas (CUNHA, 2003), que os trabalhadores pagavam para manter seus empregos ou conseguir uma carreira melhor do que a dos seus pais, uma vez que o mercado exigia um trabalhador cada vez mais capacitado.

Durante o Governo FHC houve um grande aumento nas vagas em instituições privadas e foram parados os investimentos nas universidades públicas. O governo Lula, que o sucedeu, continuou dando benefícios e promovendo o avanço das instituições privadas, mas investiu também nas instituições públicas de ensino superior, política essa continuada por Dilma Rousseff.

Neste contexto, foi aprovada, depois de 13 anos de discussões, a Lei 12.711/12, que previa cotas para alunos oriundos de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas nas Universidades e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A tramitação da Lei 12.711/12 tem início com o PL nº 73, de 1999, que foi proposto pela Deputada Federal Nice Lobão (PFL). Em seis anos de tramitação, teve um parecer favorável e dois pareceres contrários. Em 2004, o PL nº 73 foi desapensado, sendo substituído pelo PL nº 3627, de 2004, conforme requerimento apresentado por Nice Lobão, constante na página da Câmara Legislativa (LOBÃO, 2004).

Durante o período de tramitação, os deputados mais atuantes para a aprovação foram dos partidos que estavam no governo no período, PSDB e PT, que apesar de discordarem em questões fundamentais, como as cotas raciais, ambos eram favoráveis à criação das cotas nas universidades.

É importante salientar que a Lei 12.711/12, aprovada como lei de cotas de acesso à universidade, engloba 3 características das ações afirmativas (FERES JÚNIOR, CAMPOS, *et al.*, 2018). Podemos dizer que a lei abarca o aspecto social, pois inclui os mais pobres, tem a vertente de compensação ao incluir os negros para compensar os danos históricos da escravidão e, também, a ideia de garantir a diversidade ao permitir que pessoas com diferentes raças e culturas convivam nos espaços de poder (neste caso, a universidade).

Em nossas pesquisas descobrimos, através dos dados levantados pelo GEMAA, que a mídia esteve atuante na discussão sobre as cotas no Brasil e manteve um posicionamento contrário às cotas apresentando em suas publicações, durante o período de 2001 à 2012, duas vezes mais argumentos contrários às cotas. Já o STF julgou o uso de cotas para a correção de desigualdades raciais e sociais como constitucional em abril de 2012, pouco antes da publicação da lei. Esse julgamento baseou-se em ação do partido dos Democratas contra a UnB, que havia adotado política de ação afirmativa de cotas antes da aprovação da Lei 12.711/12 (SANTOS, PLÁCIDO e VIEIRA, 2017).

Nosso objeto de estudo situa-se na cidade de Salto – SP, que está a cerca de 80 Km da capital paulista. Localizada na região metropolitana de Sorocaba, Salto possui uma população estimada de 120.779 habitantes e uma vocação industrial e comercial.

A cidade de Salto recebeu, em 2001, um prédio do Governo Federal via PROEP. O programa não foi adiante e, em 2006, o prédio foi doado ao IFSP para a implantação de um *Campus* para fornecer cursos de nível médio, técnico e tecnológico. O *Campus* Salto iniciou seu funcionamento no segundo semestre de 2007 com vagas para dois cursos técnicos, vindo a abrir os outros cursos progressivamente durante os próximos anos (IFSP, 2018).

O *Campus* Salto faz parte de uma instituição maior, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. O IFSP possui atualmente 37 *Campi* e

tem mais de 100 anos, sendo criado em 1909 com escola de aprendizes e artífices por Nilo Peçanha, então Presidente da República. Durante esse período, o IFSP passou por várias mudanças de nomes e adaptações na oferta de cursos, sendo Liceu industrial, e CEFET-SP antes de, em 2008, ser transformado em Instituto Federal pela Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Não podemos deixar de destacar que as Escolas de Aprendizes e artífices tinham por objetivo formação técnica para os filhos da classe operária, função que, com sua vocação de educação técnica e tecnológica, não se desvencilhou até hoje (SILVA, 2009).

Nos anos 2000, com o avanço no debate sobre as cotas e as ações afirmativas de acesso à universidade, principalmente entre os acadêmicos, muitas instituições públicas aderiram a algum sistema de ação afirmativa para esse fim. Em 2007, o IFSP adotou um sistema de bonificação para grupos específicos como ação afirmativa de acesso para estudantes, tanto do ensino médio e técnico, como para o ensino superior (CEFET-SP, 2007) (SANTOS, 2018).

Para este estudo, consideramos somente o sistema de bônus do ES. Segundo os editais publicados no período entre 2007 e 2010, o sistema consistia de 10% de bônus para alunos oriundos de escolas públicas, que haviam cursado todo o Ensino Médio em escola pública; 3% para autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e 10% para candidatos premiados nas Olimpíadas de Matemática. Somente em 2011 e 2012 não houve bônus devido às Olimpíadas de Matemática (CEFET-SP, 2007) (CEFET-SP, 2008) (IFSP, 2009) (IFSP, 2010) (IFSP, 2012a).

O sistema não pode comprovar sua eficácia, pois não havia nenhuma ação de acompanhamento, portanto não haviam dados sobre a efetividade da política adotada ou sobre se a esta estava atendendo realmente ao público pretendido. Sob o ponto de vista do estudo, não consideramos medalhistas das Olimpíadas de Matemática como um público que necessite de ações afirmativas.

Segundo o Edital nº 101/2007 (CEFET-SP, 2007), Edital nº 253/2008 (CEFET-SP, 2008), Edital nº 114/2009 (IFSP, 2009), Edital nº 472/2010 (IFSP, 2010) e Edital nº 04/2012 (IFSP, 2012a), durante esse período, o Ensino Superior adotou um quadro misto de 50% de vagas pelo SISU e 50% de vagas destinadas a candidatos do processo seletivo próprio. Somente em 2012 (Edital 04/2012a) o processo de ingresso foi totalmente pelo SISU, porém não fica claro no edital e no termo de adesão se foi

adotada alguma ação afirmativa além de 50% das vagas para alunos que concluíram todo o Ensino médio em escolas públicas.

Como uma instituição de ensino federal, que possui tanto educação básica como superior, o IFSP enquadra-se entre as instituições que devem cumprir a Lei 12.711/12. Para as instituições de Ensino superior, a Lei estabeleceu um prazo de 4 anos para a implementação de 100% da lei. O IFSP optou por não implementar a totalidade das vagas para a cota logo no primeiro ano, levando o prazo máximo para o cumprimento dele. Neste período, não encontramos registros de nenhuma consulta à comunidade se essa seria a melhor estratégia, nem mesmo documentos relatando que foi feito algum trabalho informativo para a comunidade acadêmica que recebeu estes alunos.

Quando falamos do IFSP enquanto instituição, ao estudarmos cotas para o Ensino Superior, necessariamente tratamos também do nosso objeto de estudos específico, o *Campus* Salto. Isso se deve ao fato de que, ao contrário do esperado, os *Campi* do IFSP não tiveram autonomia no processo de implementação da Lei 12.711/12. As decisões foram tomadas todas centralizadas pela diretoria responsável, a qual, na verdade, somente estabeleceu os quantitativos de cotas nos editais, e aos *Campi* coube somente cumprir o edital. Assim, nosso objeto de pesquisa confunde-se em muitos aspectos com a instituição como um todo quando tratamos da implementação da política de cotas.

De acordo com a documentação encontrada, entendemos que a comissão local e central do processo seletivo eram, até 2019, responsáveis somente pela execução e pela divulgação do processo seletivo do Ensino Básico. Assim, a matrícula e a parte burocrática da seleção para o ES era feita diretamente pelos servidores da CRA.

Percebemos que até houve um interesse da instituição em organizar e regulamentar o que foi implementado pela lei de cotas. Isso pode ser visto no Dossiê do NEABI (NEABI-IFSP, 2018c), onde há um relato da formação de uma comissão para fazer um levantamento sobre as cotas no IFSP. Entretanto, não obtivemos respostas quando questionamos quanto ao andamento dos trabalhos da comissão.

Os principais documentos analisados foram os editais e os termos de adesão. Os editais elaborados para ingresso de alunos através do SISU foram o: Edital 563,

de 12 de dezembro de 2012, (IFSP, 2012b); Edital 39, de 8 de fevereiro de 2013 (IFSP, 2013a); Edital 446, de 19 de dezembro de 2013 (IFSP, 2013c); Edital n.º 1.055, de 19 de dezembro de 2014 (IFSP, 2014b); Edital n.º 829, de 08 dezembro 2015 (IFSP, 2015b); Edital n.º 41, de 20 de janeiro de 2017 (IFSP, 2017b); Edital n.º 386, de 29 de maio de 2017 (IFSP, 2017^a). Os termos de adesão não possuem numeração, apenas são identificados pelo ano ao qual pertencem. Por se tratar de documentos oficiais que foram publicados no *site* da instituição e fixados em local de ampla circulação, conferem muita confiabilidade nos dados por eles fornecidos.

Devido à alteração da lei ocorrida em 2016 (BRASIL, 2016a), que incluiu pessoas com deficiências na lei de cotas, verificamos o edital do primeiro (IFSP, 2017b) e do segundo semestre de 2017 (IFSP, 2017a). A opção de analisar somente os primeiros semestres deve-se justamente ao fato do *Campus* Salto somente possuir ingresso de alunos no ensino superior anualmente, ou seja, no primeiro semestre. O termo de adesão do ano de 2017, primeiro semestre (BRASIL, 2016b), apontava que a lei não havia sido aplicada naquele semestre, então analisamos o termo de adesão do segundo semestre de 2017 (BRASIL 2017) e verificamos a adequação à mudança da lei.

Dentre os achados dessa análise, encontramos uma defasagem no ingresso de cotistas por questões étnicas e de renda em relação aos de escola pública. Ao optar por não implementar 100% da lei logo no primeiro ano, houve essa distorção. Por exemplo, no ano de 2013 (Edital 563/12) haviam, segundo o edital, 40 vagas para o curso de Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Vinte e duas eram vagas por ampla concorrência; 14 eram da cota de escolas públicas (apesar de contar para a cota oficial somente 1)³⁵; 1 era escola pública e renda; 2 eram étnico-raciais, escola pública e renda; 1 somente étnico-racial e escola pública. Para efeito de comparação, em 2016 (Edital n.º 829, de 08 dezembro 2015), quando os quantitativos estavam adequados à lei, a Ampla concorrência era 20 vagas; candidatos do EM em escolas públicas eram 6; escola pública e renda eram 6; étnico-raciais escola pública e renda totalizavam 4; étnico-raciais e escola pública eram 4.

³⁵ Apenas 1 vaga estava destinada a candidatos provenientes de escolas públicas, independente da renda. As outras vagas (13) especificavam candidatos que concluíram o EM em instituição pública. Para contabilizar os 12,50% de cotas especificado no edital, essas 13 vagas deveriam ser desconsideradas.

Em síntese, a partir da análise dos editais, nesses 3 primeiros anos, ingressaram em cotas específicas por renda e étnico-raciais 22 alunos por curso, quando deveriam ter ingressado 60, se a lei fosse implementada em sua totalidade já no primeiro ano, ou seja, somente 36% do público alvo foi atendido a partir dessa decisão tomada unilateralmente.

Analisamos também os Editais de vagas remanescentes do *Campus* Salto. Vagas remanescentes são as vagas que não são preenchidas pelo SISU e, neste caso, o *Campus* necessita realizar um processo seletivo para o preenchimento dessas vagas. No *Campus* Salto, encontramos 3 editais: Edital nº 02, de 28 de fevereiro de 2013 (IFSP, 2013b); Edital n.º 08, de 10 de março de 2014 (IFSP, 2014a); Edital nº 004, de 15 de março de 2015 (IFSP, 2015a).

Nestes editais há uma autonomia do *Campus* para a elaboração dos editais e escolha da forma do processo seletivo e distribuição de vagas. Entre os 3 editais, somente o de 2013 previa ingresso por cotas. Os de 2014 e 2015 não faziam essa previsão. Também nesse caso não há registros de que a comunidade acadêmica foi consultada para a tomada dessa decisão.

Em resposta aos objetivos deste trabalho, podemos afirmar que a instituição manteve o processo de implementação da Lei 12.711/12 centralizado, sendo as decisões tomadas na reitoria. O que ocorreu foi um processo de descentralização, onde se distribuiu as burocracias. Assim, coube aos *Campi* e, no caso, ao *Campus* Salto, executar as funções mecânicas e Análise de documentação e matrículas. A partir do que foi definido como critérios para uma gestão democrática, apesar de haver autonomia para as vagas que sobraram do SISU, podemos considerar que a descentralização do processo não aconteceu, pois o *Campus* não participou do processo de decisão, que resultou nessa configuração e não tinha poder de decisão no processo principal.

Outro aspecto indispensável é a participação. A participação é um viés democrático essencial. Vimos que vários quesitos de participação são cumpridos em nível institucional, como o COLDIR e o CONSUP, que são colegiados que foram criados de acordo com a lei para garantir a representatividade dos segmentos da comunidade acadêmica nas vias do poder da instituição. Entretanto, somente alguns

assuntos selecionados são discutidos nos conselhos, e segundo a pesquisa realizada nas atas do CONSUP, a implementação da Lei 12.711/12 não foi um dos escolhidos.

Então, percebemos que a implementação da lei de cotas foi feita sem a discussão nos conselhos representativos e, também, não foi levada a discussão para a comunidade. Assim, entendemos que ou muitos desconhecem as teorias de políticas públicas e consideram que as estas só são implementadas, sem nuances, sem variações de interpretação dos agentes que as implementam; ou realmente não levam em consideração a opinião da comunidade referente às políticas implementadas e a como elas são implementadas.

Ao analisarmos os documentos institucionais de construção coletiva PPP (IFSP, 2019) e PDI (IFSP, 2018b), verificamos que não são discutidas as cotas para o ingresso. Demonstrando que não há interesse por parte da comunidade, como por parte da instituição, de fomentar esse assunto nestes documentos participativos.

A transparência é fundamental e está ligada aos outros dois aspectos, pois sem transparência, tanto a participação quanto a descentralização ficam comprometidas. A transparência está intrinsecamente ligada à comunicação que é essencial em uma instituição pública. A comunicação Institucional é a imagem que a instituição demonstra para a sociedade. Isso pode ser visto na organização do site, na escolha das notícias que serão publicadas, e no que fica arquivado com livre acesso ao público. A comunicação interna é a comunicação que ocorre dentro da instituição entre os servidores e entre os setores e, também, entre a instituição e seus funcionários. Ela forma o clima institucional e o clima institucional influencia na comunicação. Quando se projeta uma ação, se implementa uma política, a comunicação à comunidade é um sinal de respeito por essa política. Isso permite a criação de um bom clima com a instituição, pois percebe-se que ela está sendo transparente e abrindo espaço para o debate.

Quando a comunicação não ocorre, gera-se um clima de desconfiança, de desrespeito. A impressão é que a instituição não quer a participação da comunidade. Percebeu-se que a transparência não foi uma das características do processo de implementação da Lei 12.711/12.

É notório o problema com a autodeclaração dos candidatos, pois alguns candidatos autodeclaravam uma cor/raça diferente da que realmente tinham. Para

evitar esse tipo de fraude, as universidades começaram a utilizar comissões de heteroidentificação. Porém, o IFSP não adotou essa prática e a discussão sobre o assunto também não foi levada à comunidade, comprometendo a participação.

Este ano a lei de cotas deveria ser revista, era isso o que previa o artigo 7º. Entretanto, nada foi feito até o momento, nem ao menos os relatórios de acompanhamento da política foram realizados pelo MEC nos últimos anos (RODRIGUES, 2022). Assim, torna-se impossível saber qual a real condição da ação afirmativa, se ela atingiu seu público e qual sua efetividade. Como fazer uma revisão sem dados? Realmente houve um desleixo por parte do governo e do MEC, que nesse último mandato passou por um desmonte e uma série de escândalos ligados à postura de seus ministros. Mas no mandato de Dilma também não foram gerados os relatórios anuais definidos pela lei, apenas um parcial em 2016, que já é alguma coisa, mas devido ao fato de muitas instituições implementarem a lei aos poucos, os dados não mostram a lei operando com o total de vagas disponíveis para cada cota.

A maioria das Universidades e Institutos Federais também não providenciaram ações de acompanhamento das cotas. A maioria não possui dados sobre ingresso, sobre evasão e sobre atendimento desses alunos pela assistência estudantil, conforme aponta relatório de TCU:

[...]mais de 57% das instituições participantes dos questionários de auditoria afirmaram não possuir ações de acompanhamento e avaliação da política de cotas e 73,5% delas declararam não dispor de indicadores de desempenho de estudantes cotistas atendidos por políticas de assistência estudantil. (RODRIGUES, 2022, p. 36)

No IFSP também não encontramos registros de nenhum programa de acompanhamento das cotas, não há registros de que foi discutido em algum momento essa possibilidade com a comunidade acadêmica, nem mesmo no sistema acadêmico havia registro diferenciado para cada cota até 2018. O cadastro por tipo de cota começou a ser feito a partir de 2018, mas ainda não está disponível nos filtros de busca de modo que permita ao usuário saber a quantidade de alunos por cota.

Apesar do fato de não ocorrer a revisão neste ano como determina a lei (ANDRADE, 2022), a não revisão não cancela a lei, no entanto, a revisão poderia melhorar em vários aspectos. Ao mesmo tempo que a Lei 12.711/12 não foi revista, outros projetos com a intenção de substituí-la estão sendo gerados no legislativo.

Alguns avançam o tempo de duração da lei, outros querem eliminar o caráter étnico-racial, mantendo as cotas sociais, porém nenhuma lei nova vai ser bem desenhada sem os dados dos relatórios que não foram coletados.

Por fim, deixamos algumas sugestões de ações que podem ser realizadas para melhorar a interação da comunidade acadêmica com a instituição, fortalecendo a gestão democrática e instrumentalizando a política de cotas. Essas ações estão detalhadas ao final do capítulo VI e estão relacionadas à implementação de ações acompanhamento das políticas de cotas; ao melhor uso das comissões e conselhos já existentes, com a discussão de assuntos como a implementação de Lei 12771/12; melhorar a transparência dos documentos e descentralizar, quando possível, as decisões e não somente as burocracias.

O tema de cotas no IFSP ainda tem muito a ser estudado. Uma pesquisa buscando entender o posicionamento dos docentes, administrativos e discentes sobre a política de cotas, como eles veem essa política e quais as consequências dela para a sociedade, para a instituição e para suas vidas poderia relacionar-se com as questões de gestão democrática e, também, as implicações legais. Pontualmente, em um *Campus*, pode ser realizada uma pesquisa quantitativa, buscando nos arquivos físicos dados sobre os alunos cotistas e, a partir dos resultados, realizar uma análise qualitativa sobre o impacto no público alvo.

Assim, em resumo, entendemos que a investigação do processo de implementação da lei no *Campus* Salto demonstrou centralização do processo na Reitoria, e a falta de diálogo com a comunidade acadêmica. Afinal, toda parte do SISU foi determinada pela reitoria: o quantitativo das cotas que iria ser implementado, e a existência ou não de uma ação afirmativa própria fica evidente na análise dos editais 563/2012 (IFSP, 2012b), Edital 39/2013 (IFSP, 2013a), Edital 446/2013 (IFSP, 2013c), Edital n.º 1.055/2014 (IFSP, 2014b), Edital nº 829/2015 e o Edital nº 41/2016 (IFSP, 2017b) e nos termos de adesão dos respectivos anos. A transparência também não foi um ponto forte da implementação, pois, apesar dos editais estarem disponíveis no site durante o processo de seleção, os critérios de definição de quantitativos não eram claros nos documentos, não foram discutidos com a comunidade. Apesar da política ter sido implantada e implementada e encontrarmos dados de 2015 e 2016 referentes

ao ingresso de alunos cotistas (IFSP, 2015c), não foram criadas ações de acompanhamento para saber da sua efetividade.

Consideramos a política de cotas um avanço no combate à desigualdade e temos consciência que ela é um instrumento de inclusão ao sistema econômico atual. Sabemos também que uma real inclusão somente poderia ocorrer com uma mudança do sistema econômico. Lutemos pela manutenção das cotas enquanto elas forem necessárias e busquemos uma universidade pública e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

AIRES, C. J. Relatório técnico contendo estudo analítico sobre o panorama nacional de efetivação da gestão democrática na Educação Superior Pública, 2014. Disponível em:

<<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:h6zmlaEvjpkJ:portal.mec.gov.br/docman/novembro-2015-pdf/26131-produto3-panorama-nacional-efetivacao-gestao-democratica-edu-publica-superior-pdf&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 08 dez 2022.

ANDRADE, A. Dez anos da Lei de Cotas. **Revista E**, São Paulo, p. 84, Nov 2022. Disponível em: <<https://www.sescsp.org.br/uma-decada-da-lei-de-cotas-artigos-fazem-um-balanco-da-acao-afirmativa/#novembro-integra>>. Acesso em: 03 dez 2022.

ANHAIA, B. C. D. **A lei de cota no Ensino Superior Brasileiro: reflexões sobre a política pública e as universidades brasileiras**. Tese (Doutorado em Sociologia) UFRS. Porto Alegre, p. 308. 2019.

BARBIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Termo de Adesão - 1º edição de 2013. São Paulo, p. 33. 07 dez 2012c. Não disponível online.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Termo de Adesão 1ª edição de 2017. São Paulo, p. 55. 09 dez 2016b. Não disponível online.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Termo de Adesão - 1ª edição de 2015. São Paulo, p. 44. 10 dez 2014. Não disponível online.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Termo de Adesão - 1ª edição de 2016. São Paulo, p. 44. 13 dez 2015. Não disponível online.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Termo de Participação - 1º edição de 2012. São Paulo. 16 nov 2011. Não disponível online.

BRASIL. Lei Nº 5.465, de 3 DE Julho de 1968. **Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimento de ensino agrícolas**, Brasília, DF, jul 1968. Disponível em: <

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Presidência da República**, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, Brasília, DF, dez 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 26 out 2022.

BRASIL. Lei Nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. **Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada, SISU**, Brasília, DF, nov 2002. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2002/lei-10558-13-novembro-2002-487266-normaatualizada-pl.html>>. Acesso em: 23 out 2022.

BRASIL. lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Presidência da República**, 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 08 nov 2022.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino técnico de nível médio e dá outras providências**, Brasília, DF, 30 ago 2012a.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 21 de 5 de novembro de 2012**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Edição Número 214. Brasília. nov. 2012b.

BRASIL. Decreto 7824 de 11 de outubro de 2012. **Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio**, Brasília, DF, out 2012d.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 18 do MEC do ano de 2012**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo. Brasília, DF. 2012e.

BRASIL. Ministério da Educação. **Termo de Adesão**, São Paulo, 06 dez 2013. 39. Não disponível online.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. **Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino**, Brasília, DF, dez 2016a. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>>. Acesso em: 08 nov 2022.

BRASIL. Ausência de dados prejudica a revisão da política de cotas para ingresso nas universidades federais. **Tribunal de Contas da União**, 2022. Disponível em: <<https://portal.tcu.gov.br/imprensa/noticias/ausencia-de-dados-prejudica-a-revisao-da-politica-de-cotas-para-ingresso-nas-universidades-federais.htm>>. Acesso em: 08 nov 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Termo de Adesão 2ª edição de 2017. São Paulo, p. 26. 25 mai 2017.

BRASIL. Ação Civil MPF. **Ministério Público Federal, Procuradoria da República do Distrito Federal**, Brasília, DF. 33. Disponível em: <<https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/wp-content/uploads/sites/41/2018/11/A%C3%87%C3%83O-CIVIL-MPF-COTAS.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2022.

BRASIL, M. D. E. Senso da Educação Superior 2017. Brasília: Diretoria de Estudos Educacionais, 2018.

CAPALBO, C. Fenomenologia e educação, Fórum Educacional, 14(3), p.41-61, julho, 1990.

CARVALHO, J. J. D. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil – a questão das cotas no ensino superior**. São Paulo: Attar, 2006.

CARVALHO, J. J. D. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil– a questão das cotas no ensino superior**. São Paulo: Attar, 2006.

CEFET-SP. **Edital nº 253/08 - CEFET-SP**. as inscrições dos Exames de Classificação para ingresso, no primeiro semestre de 2009. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo. 16 out 2008. Não disponível online.

CEFET-SP. **Ata da Primeira reunião extraordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis**, São Paulo, 2006a. 2. Disponível em: <<https://drive.ifsp.edu.br/s/YsD7mUzvWAs75FZ?path=%2F2006#pdfviewer>>. Acesso em: 07 dez 2022.

CEFET-SP. **Ata da primeira reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis**, São Paulo, 2006b. 2. Disponível em: <<https://drive.ifsp.edu.br/s/YsD7mUzvWAs75FZ?path=%2F2006#pdfviewer>>. Acesso em: 07 dez 2022.

CEFET-SP. **Ata da segunda reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis**, São Paulo, 2006c. 2. Disponível em: <<https://drive.ifsp.edu.br/s/YsD7mUzvWAs75FZ?path=%2F2006#pdfviewer>> Acesso em: 10 nov.2022.

CEFET-SP. **Ata da quarta reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis**, São Paulo, 2006d. 2. Disponível em:

<<https://drive.ifsp.edu.br/s/YsD7mUzvWAs75FZ?path=%2F2006#pdfviewer>>. Acesso em: 07 dez 2022.

CEFET-SP. **Ata da quinta reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis**, São Paulo, 2006e. 2. Disponível em: <<https://drive.ifsp.edu.br/s/YsD7mUzvWAs75FZ?path=%2F2006#pdfviewer>>. Acesso em: 10 nov.2022.

CEFET-SP. **Ata da sexta reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis**, São Paulo, 2006f. 1. Disponível em: <<https://drive.ifsp.edu.br/s/YsD7mUzvWAs75FZ?path=%2F2006#pdfviewer>>. Acesso em: 10 nov.2022.

CEFET-SP. **Ata da sétima reunião ordinária do Conselho Diretor do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo do ano de dois mil e seis**. Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo. Conselho Diretor. São Paulo, p. 2. 2006g. Disponível em: <<https://drive.ifsp.edu.br/s/YsD7mUzvWAs75FZ?path=%2F2006#pdfviewer>>. Acesso em: 10 nov.2022.

CEFET-SP. **Edital nº 101/07-CEFET-SP**. Exames de classificação para ingresso no primeiro semestre de 2018. São Paulo. 27 set 2007. Não disponível online.

CONSELHO Superior - Consup. **Instituto Federal de São Paulo**, 2022. Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/9-assuntos/reitoria/210>>. Acesso em: 07 out 2022.

CUNHA, L. A. O Ensino Superior no Octênio FHC. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 82, p. 37 - 61, abr 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 nov 2022.

CUPANI, A. A crítica do positivismo e o futuro da filosofia. Florianópolis: Ed da UFSC, 1985.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da Educação: exigências e desafios. **RBPAE**, 18, n. 2, jul - dez 2002. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/25486/14810>>. Acesso em: 08 dez. 2022.

DEMOCRÁTICA, G. **centro de Referências em Educação integral**, 2014. ISSN <https://educacaointegral.org.br/glossario/gestao-democratica/>. Acesso em: 22 jun. 2022.

FERES JÚNIOR, J. et al. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Versão digital: maio de 2020.

FERNANDES, C. Tese do Branqueamento. **Mundo Educação**, 2022. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/tese-branqueamento.htm>>. Acesso em: junho jun. 2022.

FERREIRA, A. B. D. H. **Mini Aurélio: odicionário da língua portuguesa**. 8ª. ed. Curitiba: Maralto Edições, 2020.

FREYRE, G. **Casa-Grande & Senzala**. 1ª Digital. ed. São Paulo: Global, 2019.

G1-SÃO PAULO. **20% da população do estado de SP vive em situação de pobreza, diz estudo da FGV**. São Paulo: [s.n.], 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/09/07/20percent-da-populacao-do-estado-de-sp-vive-em-situacao-de-pobreza-diz-estudo-da-fgv.ghtml>>. Acesso em: 15 jun. 2022.

GARCIA, F. L. **Relatório de conclusão da revisão do PDI 2014 - 2018**, Salto, p. 181, 2017. Disponível em: <<https://slt.ifsp.edu.br/index.php/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi#relatorio-final>>. Acesso em: 29 nov 2022.

GOMES, J. B. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais. **Portal Geledés**, Rio de Janeiro, p. 15 - 58, 2003. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/o-debate-constitucional-sobre-as-acoes-afirmativas-por-joaquim-barbosa/>>. Acesso em: 14 nov 2022.

HUSSERL, E. **Ideias para uma Fenomenologia Pura e para uma Filosofia Fenomenológica: Introdução geral à fenomenologia pura**. Aparecida- SP: Ideias e Letras, v. 8, 2006.

IBGE. Brasil 500 anos. **IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2000. Disponível em: <<https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/negros#:~:text=Presen%C3%A7a%20negra,ter%C3%A7o%20de%20to do%20com%C3%A9rcio%20negreiro.>>. Acesso em: 09 junho 2022.

IBGE -Cidades. **IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/salto/panorama>>. Acesso em: 27 abr 2022.

IFSP. **Edital 04/2012**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, SP, p. 3. 04 jan 2012a. Não disponível online.

IFSP. **Edital 004/2015, de 05 de março de 2015**. Edital 004/2015, de 05 de março de 2015. Processo seletivo simplificado para o preenchimento de vagas remanescentes

do Sistema de Seleção Unificada - SiSU para o 1º semestre de 2015. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Salto. Salto, SP, p. 3. 05 mar 2015a.

IFSP. **Edital nº 829, de 08 dezembro 2015**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 15. 08 dez 2015b. Não disponível online.

IFSP. **Edital nº 39 de 8 de fevereiro de 2013**. Convocação dos candidatos da lista de espera do Sistema de Seleção Unificado para a ocupação das vagas remanescentes das chamadas regulares. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 9. 08 fev 2013a. Não disponível online.

IFSP. **Edital n.º 08, de 10 de março de 2014**. Processo seletivo simplificado para preenchimento das vagas remanescentes do processo seletivo do 1º semestre 2014 para os cursos de graduação do IFSP *Campus* Salto. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *Campus* Salto. Salto, SP, p. 3. 08 mar 2014a. Não disponível online. Não publicado.

IFSP. **Edital nº 563 de 12 de dezembro de 2012**. Processo seletivo 1º semestre de 2013. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 15. 12 dez 2012b. Não disponível online.

IFSP. **Edital IFSP nº 472/2010**. abertura das inscrições para o Processo seletivo/Vestibular para ingresso no primeiro semestre de 2011. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 15. 13 out 2010. Não disponível online.

IFSP. **Edital 144/09**. abertura das inscrições para o processo seletivo para ingresso no primeiro semestre de 2010. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo. 16 set 2009. Não disponível online.

IFSP. **Edital nº 446 de 19 de dezembro de 2013**. Processo seletivo 1º/2014. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 15. 19 dez 2013c. Não disponível online.

IFSP. **Edital n.º 1.055 de 19 de dezembro de 2014**. Processo Seletivo 1/2015. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 16. 19 dez 2014b. Não disponível online.

IFSP. **Edital nº 41 de 20 de janeiro de 2017**. Seleção de estudantes para provimento de vagas nos cursos de graduação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 17. 20 jan 2017b. Não disponível online.

IFSP. IFSP - Anuário 1: período de 2011 a 2015, São Paulo, 2015c. 395. Disponível em: <<https://ifsp.edu.br/transparencia-documentos>>. Acesso em: 29 nov 2022.

IFSP. Instituto Federal de São Paulo. **Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - Neabi**, 2017c. Disponível em: <<https://ifsp.edu.br/acoes-e-programas/9-reitoria/310-nucleo-de-estudos-afro-brasileiros-e-indigenas-neabi>>. Acesso em: 07 nov 2022.

IFSP. **Instrução Normativa PRE-IFSP nº 5 de 27 de agosto de 2018**, São Paulo, 2018a. 3. Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>>. Acesso em: 07 dez 2022.

IFSP. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 - 2018**, São Paulo, p. 687, 2018b. Disponível em: <<https://slt.ifsp.edu.br/index.php/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi#documentos>>. Acesso em: 28 Abr 2022.

IFSP. **Projeto de Desenvolvimento Institucional - 2014 a 2018**. Instituto Federal de São Paulo. São Paulo, p. 687. 2018b.

IFSP. **Projeto Político Pedagógico - PPP**, Salto, 2019a. 200. Disponível em: <<https://slt.ifsp.edu.br/index.php/projeto-politico-pedagogico>>. Acesso em: 01 dez 2022.

IFSP. Instrução Normativa nº 01, de 09 de janeiro de 2020. **Dispõe sobre a atuação da Comissão Permanente do Processo. Pró-reitoria de Ensino. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**, São Paulo, jan 2020a. 3. Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao>>. Acesso em: 07 dez 2022.

IFSP. **Sistema Unificado de Administração Pública**, São Paulo, 2020b. Disponível em: <<https://suap.ifsp.edu.br/accounts/login/?next=/>>. Acesso em: 04 nov 2022. Sistema Acadêmico.

IFSP. Plano de Desenvolvimento Institucional. **define a missão da Instituição e as estratégias para atingir as metas e objetivos, abrangendo um período de cinco anos**, Salto, 2022a. Disponível em: <<https://slt.ifsp.edu.br/index.php/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi#o-que-e-o-pdi>>. Acesso em: 29 nov 2022.

IFSP. **Projeto Pedagógico de Curso - Técnico em Administração EAD**, Salto, 2022b. Disponível em: <<https://slt.ifsp.edu.br/index.php/component/content/article?id=1678>>. Acesso em: 10 nov 2022.

IFSP. **Edital nº 2, de 28 de fevereiro de 2013**. processo seletivo simplificado para preenchimento das vagas remanescentes do processo seletivo do 1º semestre 2013 para os cursos de graduação do IFSP Câmpus Salto. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *Câmpus Salto*. Salto, SP, p. 7. 28 fev 2013b. Não disponível online. Não publicado.

IFSP. **Edital n.º 386, de 29 de maio de 2017**. Processo seletivo 2º Semestre de 2018. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, p. 11. 29 mai 2017a. Não disponível online.

IFSP, C. S. Projeto Político Pedagógico, Salto, 2019b. 200. Disponível em: <<https://slt.ifsp.edu.br/index.php/projeto-politico-pedagogico>>. Acesso em: 01 dez 2022.

JESUS, M. S. D. Lei Nº.12.711/12: uma senão à presença diversidade étnico-racial nos territórios acadêmicos das universidades públicas brasileiras. **XIX COMBRACE**, Vitória-ES, 8-13 set 2015.

KOHL-SANTOS, P.; MOROSINI, M. C. O ravisitar da metodologia do Estado do Conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica**, Pontal do Araguaia - MS, Maio/Ago 2021. 123 - 145.

KRAWCZYK, N. R. As Políticas de Internacionalização das Universidades no Brasil: o caso da regionalização no mercosul. **Jornal de Políticas Educacionais**, julho a dezembro 2008. 41–52.

LACERDA, J. B. D. Sur les métis au Brésil, Londres, 1911. Disponível em: <<https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/35/1/Surlesmetis%20cdr.pdf>>.

LIMA, P. G. **Tendências Paradigmáticas na Pesquisa**. Dissertação (mestrado em Educação) – Unicamp. *Campinas*. 2001.

LIMA, P. G. **Ações afirmativas como eixo de inclusão de classes sociais menos favorecidas à universidade brasileira**: um terceiro olhar entre pontos e contrapontos. *Campinas*: UNICAMP- pós-doutoramento, 2009.

LIMA, P. G. A universidade no Brasil e políticas de ações afirmativas. **Revista HISTEDBR On-line**, *Campinas*, n. 44, p. 156-170, dez 2011.

LIMA, P. G.; ARANDA, M. A. D.; LIMA, B. D. A. Políticas Educacionais, Participação e Gestão Democrática. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, abr 2012. 51 - 64.

LOBÃO, N. Requerimento. **Câmara Legislativa**, 2004. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/15013>>. Acesso em: 27 nov 2022.

LUCK, H. **Concepções e Processos Democráticos De Gestão Educacional**. 9. ed. Petrópolis : Vozes, v. II, 2013.

MADEIRO, C. Governo abandonou acompanhamento e avaliação de cotas desde 2017, diz TCU. **Uol Notícias**, São Paulo, nov 2022. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/colunas/carlos-madeiro/2022/11/08/governo-abandonou>>

acompanhamento-e-avaliacao-de-cotas-desde-2017-diz-tcu.htm>. Acesso em: 08 nov. 2022.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, 27, n. 94, 2006. 47 - 69. Acesso em: 31 out 2022.

MOEHLECKE, S. **Propostas de Ações Afirmativas no Brasil: o acesso da população negra no ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 178. 2000.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 117, n. 11, p. 197-217, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/ij/cp/a/NcPqxNQ6DmmQ6c8h4ngfMVx/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 14 nov 2022.

MOROSINI, C.; NASCIMENTO, M. D.; NEZ, E. D. Estado de Conhecimento: A metodologia na prática. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas-Tocantins, v. 8, n. 55, p. 69 - 81, dez 2021. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4946>>. Acesso em: 03 mai 2022.

NEABI-IFSP. **Dossie NEABI 2016/2017**, São Paulo, p. 1-91, 2018c. Disponível em: <<https://ifsp.edu.br/acoes-e-programas/9-reitoria/310-nucleo-de-estudos-afro-brasileiros-e-indigenas-neabi>>.

NIEROTKA, L.; TREVISOL, J. V. **Ações afirmativas na educação superior: a Experiência da Universidade Federal da Fornteira Sul**. Chapecó: UFFS, 2019.

O que é o MERCOSUL. **MERCOSUL**, 2022. Disponível em: <<https://www.mercosur.int/pt-br/quem-somos/em-poucas-palavras/>>. Acesso em: 21 nov 2022.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v. 30, n. 1, 2007. Disponível em: <flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/580.pdf>.

OURIQUES, N. ; PAIVA, B. A. D. Uma perspectiva latinoamericana para as políticas sociais: Quão distante está o horizonte? **Katálsis**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 166- 175, jul./dez 2006.

PAIVA, A. R. **Ação Afirmativa em Questão: Brasil Estados Unidos, Africa do Sul e França**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PARANÁ. O que são os Brics. **Secretaria da Educação do Paraná**, Curitiba, PR. Disponível em:

<<http://www.geografia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=166>>. Acesso em: 21 nov. 2022.

PIERONI, A. R. **Um estudo sobre o desempenho de alunos cotistas e não cotistas no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Salto**. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade Federal de Alfenas. Varginha. 2016.

PLATÃO. República. Rio de Janeiro: Editora Best Seller, 2002

PORTAL GELEDÉS. STF: cotas raciais são aprovadas por 10 X 0. **Portal Geledés**, 27 abr. 2012. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/stf-cotas-raciais-sao-aprovadas-por-10-x-0/?gclid=CjwKCAjw79iaBhAJEiwAPYwoCOlySqe3vBtsBD_V3FvtbDSvx8_sEEh9xW O_A3e3S-oRh2qGC_1toBoCOC0QAvD_BwE>. Acesso em: 24 out 2022.

RAMOS, A.; FARIA, P. M.; FARIA, A. A Revisão Sistemática de Literatura: contributo para a inovação na investigação em ciências da educação. **Rev. Dialogo Educ.**, Curitiba, jan/abr 2014. 17-36.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido do Brasil**. 1ª Edição Digital. ed. São Paulo: Global, 2014.

RIBEIRO, D. **Lugar de Fala (Feminismos Plurais)**. São Paulo: Pólen, 2019.

RODRIGUES, W. A. **Relatório de Auditoria (RA)**. Tribunal de Contas da União. Brasília. 2022.

SALTO-SP. Prefeitura da estância Turística de Salto. **Sobre a Cidade**, 2015. Disponível em: <<https://salto.sp.gov.br/sobre-a-cidade/>>. Acesso em: 28 abr 2022.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Ensino Superior**, Campinas, p. n.p., outubro 2011. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-setor-privado-de-ensino-superior-no-brasil-continuidades-e-transformacoes>>. Acesso em: 19 nov 2022.

SANCHEZ GAMBOA, S. A. **Epistemologia da Pesquisa em Educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1987.

SANTOS, D. S. **Democratização do acesso ao Ensino Médio Integrado no IFSP: o contexto da implementação da Lei de reserva de vagas**. Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp. Campinas, p. 232. 2018.

SANTOS, S. C. D.; PLÁCIDO, S. F. M.; VIEIRA, L. G. A Jurisprudência do Supremo Tribunal Federal sobre as cotas para afrodescendentes: um estudo de caso a partir

do pluralismo jurídico. **Direitos Culturais**, Santo Ângelo, 12, mai/ago 2017. 125-148. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/322286124_A_jurisprudencia_do_Supremo_Tribunal_Federal_sobre_cotas_para_afrodescendentes_um_estudo_de_caso_a_partir_do_pluralismo_juridico>.

SANTOS, S. M. D. **O desempenho das universidades brasileiras nos rankings: áreas de destaque da produção científica brasileira**. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) - Universidade de São Paulo. São Paulo. 2015.

SENADO, A. Agencia Senado. **Lei de Cotas tem ano decisivo no Congresso**, 2022. Disponível em: <[SILVA, A. A. **Análise Política E Políticas Educacionais: Tendências E Perspectivas Teórico- Metodológicas**. 1. ed. \[S.l.\]: \[s.n.\], v. 16, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/616/604>>. Acesso em: 20 mar. 2021.](https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/02/lei-de-cotas-tem-ano-decisivo-no-congresso#:~:text=O%20ponto%20que%20gera%20maior,que%20estudaram%20e%20escolas%20p%C3%ABlicas.> . Acesso em: 08 nov 2022.</p></div><div data-bbox=)

SILVA, C. F. J. D. **Extensão e Diversidade Étnico- Racial no IFSP**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de *Campinas*. *Campinas*, p. 284. 2018.

SILVA, C. J. R. **Institutos Federais lei11.892, de 27/11/2008: comentários e reflexões**. Natal: IFRN, 2009.

SILVA, P. R. S. E. **O Conselho Municipal de Porto Feliz/SP: as intercorrências da gestão democrática**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sorocaba, *Campus Sorocaba*. Sorocaba, SP, p. 218. 2021.

SOUZA, C. Introdução - Políticas públicas; questões temáticas e de pesquisa., Salvador: UFBA, n. 39, ago. 2003.

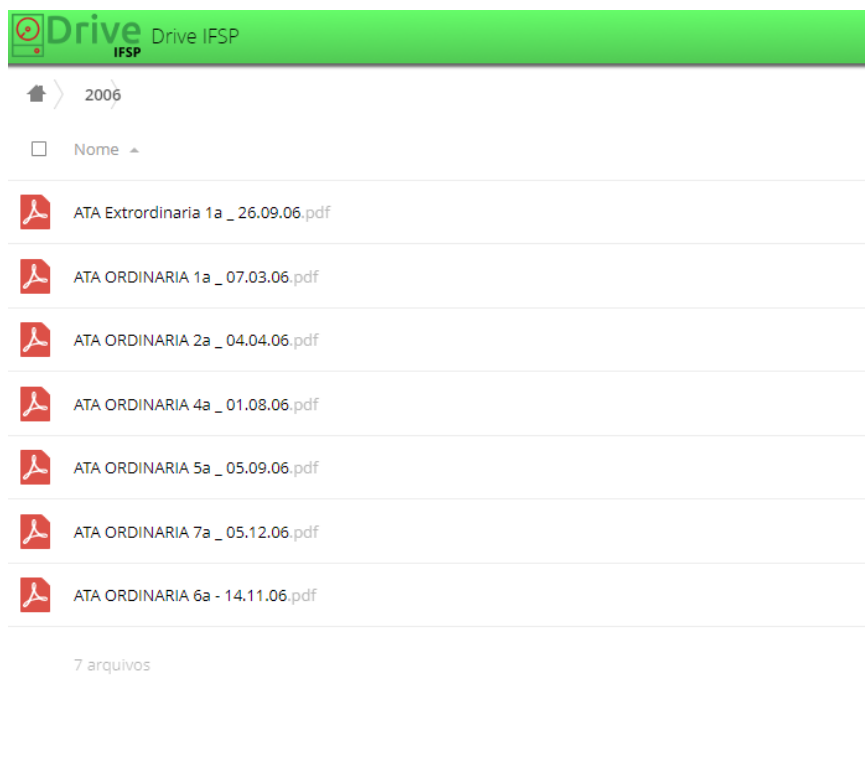
TEIXEIRA, A. **Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TOUBIA, A. A. T. **Políticas de Ações Afirmativas no Brasil: A UFSCar Sorocaba como objeto de recorrência**. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSCar. Sorocaba, p. 168. 2016.

VENTURA, E. **O processo de Comunicação Organizacional e a Avaliação Institucional na Universidade Federal da Paraíba**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 119. 2021.

WEISSKOPF, T. E. **Affirmative action in the United States and India: a comparative perspective**. Nova York: Routledge, 2004.

WESTIN, . Há 170 anos, Lei de Terras oficializou opção do Brasil pelos latifúndios .
Agência Senado, 2020. Disponível em:
<<https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/ha-170-anos-lei-de-terras-desprezou-camponeses-e-oficializou-apoio-do-brasil-aos-latifundios#:~:text=No%20Segundo%20Reinado%2C%20o%20Brasil,e%20n%C3%A3o%20em%20pequenas%20propriedades.>>. Acesso em: 21 nov 2022.

ANEXO A - ATAS DAS REUNIÕES DO CONSELHO DIRETOR - 2006

Fonte: <https://www.ifsp.edu.br/institucional?layout=edit&id=3302>

ANEXO B – PÁGINA INSTITUCIONAL DE NORMAS E LEGISLAÇÕES

ifsp.edu.br/component/content/article/42-assuntos/ensino/157-normas-e-legislacao

Institucionais

Relações Internacionais

NAVEGAR POR PERFIL

Aluno

Servidor

Comunidade

Ex-aluno

ACESSO À INFORMAÇÃO

Institucional

Ações e Programas

Auditoria

Convênios e Transferências

Dados Abertos

NORMAS E LEGISLAÇÃO, MANUAIS E ORIENTAÇÕES - POR ASSUNTO

Organizações Didáticas	Ações Inclusivas	Assistência Estudantil	Aproveitamento de Estudos
Bacharelado	Bibliotecas	Carteira Estudantil	CENSUP
Colaço de Grau	COVID-19 - Excepcionalidade	Cursos e Estruturas Curriculares	Diplomas e Certificados
EDUCACENSO	Educação a Distância	Educação Básica	ENCCEJA/ENEM
Extraordinário Aproveitamento de Estudos	Gestão Acadêmica	Graduação	Guarda Religiosa
Licenciatura	Matrícula/Rematrícula	NAPNE-IFSP	Nome Social - IFSP
Plataforma Nilo Peçanha (PNP)	Processo seletivo	Reconhecimento de Saberes	
Recuperação Paralela	Regime de Exercícios Domiciliares	Repositório Institucional	
Revalidação de Diplomas Estrangeiros	SISTEC	SUAP-EDU	Tempo de Integralização
Tecnólogo	Transferência	Trâmites de Cursos	

Sem Conteúdo...

Fonte: Site IFSP: Normas e Legislações