

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

ADRIANA VILHENA MONTEIRO

**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE ENTRE 2013 E 2014:
PERCURSOS, APOIO E INSERÇÃO SOCIAL**

Sorocaba/SP
2023

ADRIANA VILHENA MONTEIRO

**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE ENTRE 2013 E 2014:
PERCURSOS, APOIO E INSERÇÃO SOCIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado ao Departamento 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/SP
2023

Vilhena Monteiro, Adriana

A implementação da lei de cotas na Universidade Federal do Acre entre 2013 e 2014: percursos, apoio e inserção social / Adriana Vilhena Monteiro -- 2023. 149f.

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. Políticas de ações afirmativas. 2. Inserção social na universidade. 3. Universidade Federal do Acre. I. Vilhena Monteiro, Adriana. 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 da candidata Adriana Vilhena Monteiro, realizada em 06/02/2023.

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.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha amada Laura, minha única filha, e a todos que acreditam e lutam pela educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, aos meus antepassados, aos meus pais e às minhas irmãs pelo apoio fundamental em todas as etapas da minha vida.

À minha filha Laura por ter acompanhado comigo mais uma trajetória delicada e por me apoiar muito, em todos os sentidos. A sua luz, a sua presença, o seu jeito autêntico de ser e o respeito que tem por todos os seres são uma referência e sinônimo de muito orgulho para mim. Você faz o mundo ser um lugar maravilhoso!

Agradeço às universidades públicas UFSCar e UFAC pela oportunidade de pesquisar. À UFAC por ser a minha segunda casa, parte da família, o meu local sagrado de trabalho e por ser o lócus da minha pesquisa.

À UFSCar-So por ter me recebido como aluna de um programa de pós-graduação que me proporcionou conhecer professores e colegas brilhantes, isso mudou o contexto da minha vida.

Apresento a minha gratidão imensurável e minhas homenagens ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Gomes Lima, que confiou em mim e me conduziu com absoluta excelência e sofisticado rigor técnico no processo de construção desta dissertação, fazendo-me romper com a minha zona de conforto do pensar, trazendo-me ao meu foco e fazendo-me acreditar em mim mesma. Nunca poderei agradecer-lo completamente...

À Profa. Dra. Elidia Vicentina de Jesus Ribeiro e à Profa. Dra. Petula Ramanauskas Santorum e Silva por terem participado da minha banca e por suas colocações, correções e sugestões terem sido colocadas de forma tão respeitosa, educada e gentil, acompanhadas por uma competência profissional de excelência, me ensinando como tratar um discente com esses os mesmos critérios. Muito, muito obrigada!

Aos docentes do PPGEd-So pelos ensinamentos e trocas de experiências nas aulas ministradas on-line em razão da pandemia bem como à secretária da coordenação, Fernanda Mara Battaglini, pela sua atenção e gentileza.

Minha gratidão especial aos integrantes do grupo de pesquisa GEPLAGE por terem me acolhido e pelo apoio mútuo ao longo do percurso.

À amiga Maria de Fátima Mendes de Andrade por ter aberto o seu coração, a sua casa e a sua família para me receber em Osasco/SP durante os momentos mais imprescindíveis deste trabalho.

À Ivone de Oliveira Moraes de Souza e Jaqueline Rodrigues Paiva, Ruth Barbosa de Alencar e Vanessa Stavale por me trazerem equilíbrio e segurança nos momentos mais importantes.

Aos meus colegas da UFAC: Alex Viana, Angelita Dutra, Maria Miss, Francisco Nóbrega (Coril), Dailton Albuquerque, Floripes Rebouças, Gleyson Sousa, Inezília Cavalcante, Isla Mansour, Lorena Barbosa, Magda Tomaz, Marlene, Mônica Schmitz, Sandreli Viana e Weverton Marcio pelo apoio, atenção, confiança e suporte.

Aos reverendos, ministros, ministras, professores, professoras e missionários da IMMB e à família messiânica global pelo servir que realizamos juntos há quase 30 anos e pelo amor que nos une.

“Em se tratando de estudo, existe o estudo vivo e o estudo morto. Isso soa estranho, mas vou esclarecer o que significa. Estudar por estudar é estudo morto, enquanto aprender algo para ser utilizado na sociedade é estudo vivo.”

(MEISHU-SAMA, 1949)

MONTEIRO, Adriana Vilhena. **A implementação da lei de cotas na Universidade Federal do Acre entre 2013 e 2014: percursos, apoio e inserção social.** 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Biológicas - CCHB, Universidade Federal de São Carlos– Campus Sorocaba/SP, 2023.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi o de analisar a implementação da lei de cotas na Universidade Federal do Acre no período de 2013 a 2014, focalizando os itinerários históricos percorridos em sua implementação, as repercussões do apoio institucional na UFAC e as lições aprendidas acerca da inserção social de estudantes cotistas, pós-implementação da Lei nº 12.711/2012. O percurso metodológico constitui-se preliminarmente de um levantamento bibliográfico na literatura especializada sobre a temática e por meio do Banco da CAPES e BDTD em nível de teses e dissertações compreendendo trabalhos sobre o lócus institucional. Utilizou-se a abordagem qualitativa e o tratamento de dados por meio da análise de conteúdo a partir das obras de Bardin (2011), concernente à documentação estudada. Os procedimentos utilizados para coleta de dados incluíram: 1. Seleção de documentação institucional no intervalo do recorte selecionado; 2. Análise das ações predominantes quanto à implementação da Lei de Cotas na UFAC quanto: a) percursos, b) apoio e c) inserção social. O estudo mostrou que a UFAC aderiu imediatamente ao processo de implementação da Lei de Cotas em nível institucional, no entanto, essa lei, que mudou todo o cenário de diversidade social da universidade, foi debatida apenas no âmbito do seu Conselho Universitário, uma socialização mais ampla e prévia dos fins e normatização de sua estrutura e funcionamento no campus não aconteceu, embora o apoio institucional tenha se dado. Quanto ao resultado da inserção social, percebeu-se que a lei aplicada à universidade oportunizou o ingresso para os grupos minoritários beneficiados e programas e ações de assistência estudantil foram criados e implementados para o acolhimento dos alunos cotistas, contudo, ainda resta os não contemplados no espectro mais amplo da educação brasileira.

Palavras-chave: Políticas de ações afirmativas. Inclusão social na universidade. Universidade Federal do Acre.

MONTEIRO, Adriana Vilhena. **The implementation of the quota law at the Federal University of Acre between 2013 and 2014: paths, support and social insertion.** 142f. Dissertation (Master in Education) – Center for Human and Biological Sciences-CCHB, Federal University of São Carlos – Campus Sorocaba/SP, 2023.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the implementation of the quota law at the Federal University of Acre from 2013 to 2014, focusing on the historical itineraries covered in its implementation, the repercussions of institutional support at UFAC and the lessons learned about social inclusion of quota students, after the implementation of Law nº 12.711/2012. The methodological course consists preliminarily of a bibliographic survey in the specialized literature on the subject and through the Bank of CAPES and BDTD at the level of theses and dissertations comprising works on the institutional locus. A qualitative approach and data treatment were used through content analysis based on the works of Bardin (2011), concerning the documentation studied. The procedures used for data collection included: 1. Selection of institutional documentation within the selected range; 2. Analysis of the predominant actions regarding the implementation of the Quota Law at UFAC regarding: a) paths, b) support and c) social insertion. The study showed that UFAC immediately adhered to the process of implementing the Quota Law at an institutional level, however, this law, which changed the entire scenario of social diversity at the university, was only debated within the scope of its University Council, a more extensive and prior definition of its purposes and standardization of its structure and functioning on campus did not happen, although institutional support was provided. As for the result of social inclusion, it was noticed that the law applied to the university made it possible for minority groups to benefit and programs and student assistance actions were created and implemented to welcome quota students, however, there are still those not included in the broader spectrum of Brazilian education.

Keywords: Affirmative action policies. Social inclusion to the university. Federal University of Acre.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Relação de documentos que integram o <i>corpus</i> da pesquisa.....	9
QUADRO 2: Leis e decretos publicados nos governos Lula (mandatos 2003/2006 e (2007/2010)	33
QUADRO 3: Estrutura Organizacional da UFAC - Ano 2021.....	58
QUADRO 4: Registros das reuniões no CONSU em que a Lei nº 12.711/2012 foi mencionada ou discutida.....	69
QUADRO 5: Ações e programas de AE executados pela PROAES no período de 2013 a 2019.....	78

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Divisas internacionais e nacionais do estado do Acre.....	49
FIGURA 2: O estado do Acre com os seus 22 municípios.....	53
FIGURA 3: Municípios do Acre onde a UFAC está presente com estrutura física...	57
FIGURA 4: Distribuição da reserva de vagas nos cursos de graduação a partir da Lei nº 12.711/2012.....	65

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Número de escolas públicas com oferta de EMR.....	52
TABELA 2: Reserva de vagas do período 2013 a 2014	84

LISTA DE SIGLAS

AE – Assistência estudantil

ABI – Área Básica de Ingresso

ARENA – Aliança Renovadora Nacional

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAp- Colégio de Aplicação
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCBN - Centro de Ciências Biológicas e da Natureza
CCET - Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
CCJSA - Centro de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas
CCSD - Centro de Ciências da Saúde e do Desporto
CEL - Centro de Educação e Letras
CELA - Centro de Educação, Letras e Artes
CEPEX - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CEU - Centro Universitário do Acre
CFCH - Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CMULTI - Centro Multidisciplinar
CONSAD - Conselho de Administração
CONSU - Conselho Universitário
CPA – Comissão Própria de Avaliação
DAE – Diretoria de Assistência Estudantil
DDE – Diretoria de Desenvolvimento Estudantil
EAD – Educação a Distância
EDUFAC - Editora da UFAC
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EMR – Ensino Médio Regular
FEC - Fazenda Experimental Catuaba
FECAP - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUFAC – Fundação Universidade Federal do Acre
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
IFs – Institutos Federais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lula – Luís Inácio Lula da Silva
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MEC – Ministério da Educação
MPAC - Ministério Público do Estado do Acre
NACE – Núcleo de Atividades Complementares, Estágio Curricular Supervisionado e Extensão
NAI – Núcleo de Apoio à Inclusão
NIEAD - Núcleo de Interiorização e Educação a Distância
NURCA - Núcleo de Registro e Controle Acadêmico
OCS – Órgão dos Colegiados Superiores
ONU – Organização das Nações Unidas
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PL – Projeto de Lei
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PPA – Plano Plurianual
PPIs – Pretos, pardos e indígenas
PROAES – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROEX – Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação
PROPEG - Pró-Reitoria de Pós-Graduação
PROPLAN – Pró-Reitoria de Planejamento
ProUni – Programa Universidade para Todos
PFL – Partido da Frente Liberal
PRN – Partido da Reconstrução Nacional
PT – Partido dos Trabalhadores
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
PSD – Partido Social Democrático
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PZ - Parque Zoobotânico

REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RFH - Reserva Florestal Humaitá

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SISU – Sistema de Seleção Unificada

TAC - Termo de Ajuste de Conduta

Tis – Terras indígenas

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UENF – Universidade do Norte Fluminense

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFAC - Universidade Federal do Acre

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

UTAL - Unidade de Tecnologia de Alimentos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I. ITINERÁRIO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS À LEI DE COTAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL	13
1.1. Antecedentes e concepção das políticas de ações afirmativas: Estados Unidos e o caso brasileiro	14
1.2. Conceitos sobre ação afirmativa.....	19
1.3. Ações afirmativas no Brasil e sua aplicação na educação superior	21
1.4. A educação superior nos mandatos presidenciais de 1995 a 2018 e os programas de ações afirmativas	25
1.4.1. Governo Fernando Henrique Cardoso (PSDB).....	27
1.4.2. Governo Luís Inácio Lula da Silva (PT) e Governo Dilma Rousseff (PT).....	31
1.5. A Lei nº 12.711/2012 e a regulamentação da reserva de vagas nas universidades federais	39
CAPÍTULO II. PROPOSIÇÃO INSTITUCIONAL DA LEI DE COTAS NA UFAC	47
2.1. Dados históricos do Estado do Acre e da Universidade Federal do Acre.....	47
2.2. Ações afirmativas que antecederam a Lei de Cotas na UFAC	59
2.3. A concepção da Lei de Cotas na UFAC.....	63
2.4. A articulação institucional e socialização da Lei de Cotas com a comunidade interna	66
2.5. As propostas para a implementação da Lei de Cotas em votação	72
2.5.1. As normativas, orientações e aproximação da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) na implementação da Lei de Cotas	74
2.5.2. As normativas, orientações e aproximação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) na implementação da Lei de Cotas	76
2.6. Concepções e destaques no desenho dos editais para a reserva das vagas na UFAC.	79
2.7. Distribuição e abrangência na proposta da reserva das vagas e o mapeamento nos cursos de graduação da UFAC	83
CAPÍTULO III. A INSERÇÃO SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE: LIÇÕES APRENDIDAS APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS	89
3.1. Os reflexos da Lei de Cotas na UFAC quanto a inserção social.....	91
3.2. A Gestão Democrática e a Lei de Cotas na UFAC: pontuações para a inserção social.....	95
3.3. A inserção social na UFAC: desafios e encaminhamentos	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102

REFERÊNCIAS.....	106
APÊNDICE I.....	119
APÊNDICE II.....	133

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se inscreve na área da educação e abordará como recorte teórico a implementação da Lei nº 12.711/2012, popularmente conhecida como Lei de Cotas, na Universidade Federal do Acre - UFAC, estabelecendo como desdobramentos da abordagem da temática: os itinerários percorridos em sua implementação, as repercussões do apoio institucional e as lições aprendidas acerca da inserção social de estudantes cotistas, tomando como referência as experiências da instituição após a implementação.

A Lei nº 12.711/2012 materializa uma política de ação afirmativa para a inclusão de grupos minoritários às IFES. Foi aprovada em 29 de agosto de 2012 e “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências” (BRASIL, 2012a, p.1), ao instituir a obrigatoriedade de reserva das vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Nessa perspectiva, a reserva de vagas até o presente momento vem se constituindo como a modalidade de política de ação afirmativa adotada pelo Brasil de forma centralizada para o ingresso na educação superior e na formação técnica de nível médio. Os critérios estabelecidos por essa lei para a reserva de vagas abarcam a condição socioeconômica combinada com a origem escolar, o pertencimento étnico racial e mais tarde, em 2016, incluiu as pessoas com deficiência mediante a Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016).

A pesquisa ocorreu no Campus Sede, em Rio Branco, e o recorte temporal do estudo contemplou o período de 2013 a 2014. A delimitação do recorte temporal foi estabelecida levando em consideração o processo de implementação das cotas na UFAC que teve início em 2013 e se efetivou completamente em 2014.

O interesse pela temática se deu a partir da estreita relação com a minha trajetória profissional na UFAC, instituição que ingressei, em 2013, como servidora do quadro técnico-administrativo, por meio de concurso público, lotada no cargo de Secretária Executiva, na Reitoria. O cargo assumido corresponde à minha área de formação, bacharelado em Secretariado Executivo Trilíngue pela Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado - FECAP/SP, 2004. O ano de meu ingresso como servidora da UFAC foi, também, o ano em que se deu o início ao processo de implementação da Lei nº 12.711/2012 na instituição, uma vez que sua promulgação se deu em agosto de 2012 e o ano de 2013 seria, por assim dizer, o primeiro ano para

o ingresso dos alunos cotistas. Na ocasião, passei a participar tanto de algumas discussões sobre a lei, quanto presenciei as primeiras ações realizadas pelas pró-reitorias que mais atuavam no processo de implementação, a saber: a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PROAES e a Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD. E também acompanhei as primeiras ações executadas com vistas a atender os primeiros estudantes a ingressarem pela reserva de vagas preconizada por essa lei que mudou o contexto do ensino superior brasileiro.

Em 2017, fui relotada na Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), sendo promovida à função de Diretora de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, unidade responsável, entre outras atribuições, por coletar e divulgar informações gerenciais da instituição para o MEC, elaborar o Relatório Anual de Gestão, prover o Censo da Educação Superior, coordenar o planejamento estratégico e consolidar as informações necessárias ao processo decisório da administração superior. Além destas atribuições, fui membro da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e do Conselho Universitário (CONSU), no biênio 2017-2018.

No período de 2018 a 2019, assumi a Diretoria de Desenvolvimento Estudantil, ligada à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), setor responsável por implementar e coordenar a política de assistência estudantil relativamente quanto ao ingresso, permanência e conclusão dos estudantes nos cursos de graduação da UFAC, por meio de ações, projetos e programas.

Tenho percebido que desde a implementação da referida lei até os dias atuais, mesmo diante de resultados positivos alcançados em relação à inclusão de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, a adoção das ações afirmativas, ainda se constitui em um desafio na UFAC e em todo o ensino superior público.

A vivência nestes diferentes espaços de atuação profissional ligados às questões administrativas e acadêmicas, influenciou a minha escolha em conhecer o processo de implementação da reserva de cotas na UFAC, focalizando os percursos, apoio e inserção social promovidos pela regulamentação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a).

Diante disso, desenvolver uma investigação que permita compreender em seu contexto o processo interno de implementação dessa política de estado, que legitima o ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas no ensino superior por meio

da reserva de vagas, se constitui em ação necessária, tanto pelas contribuições e reflexões que lançará sobre as ações tomadas pela gestão da UFAC, quanto aos reflexos nos cursos de graduação, bem como também contribuirá em âmbito nacional.

Nessa perspectiva, a escolha da implementação de Lei de Cotas na UFAC como objeto de estudo se justifica por essa lei ser uma ação afirmativa de mais alta relevância, haja vista o seu alcance e importância junto à sociedade uma vez que é voltada para o ingresso no ensino superior público de estudantes egressos, exclusivamente, de escolas públicas, obedecendo prerrogativas que abrangem a condição socioeconômica, o pertencimento étnico racial, abarcando, ademais, as pessoas com deficiência, corroborando, assim, para o amadurecimento de questões relativas aos seus impactos e reflexos tanto na UFAC como no nosso país.

Desse modo, a Lei de Cotas, 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 e dá outras providências” (BRASIL, 2012a, p.1) é a maior e mais relevante política de cotas voltada para o ingresso no ensino público do Brasil.

Esta lei estabelece que as instituições federais de ensino devem reservar, no mínimo, 50% de suas vagas que serão subdivididas, sendo metade para estudantes oriundos da rede pública com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio *per capita* e outra metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Para ambos os casos, porém, deve ser levado em consideração o percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, observando-se, por conseguinte, os dados do último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A sua obrigatoriedade ocorreu em 11 de outubro de 2012 com a publicação simultânea do Decreto nº 7.824/2012 (BRASIL, 2012b) e da Portaria Normativa nº 18/2012, do Ministério da Educação (BRASIL 2012c), firmando-se que todas as instituições federais deveriam se adequar ao preconizado pela legislação em vigor, incluindo nos editais para o ingresso nos cursos de graduação no ano de 2013, a previsão de, pelo menos, 12,5% do número de vagas ofertadas no período pelas instituições e que a implantação das cotas deveriam ocorrer de forma progressiva, ao longo dos quatro anos subsequentes, até alcançarem a metade da oferta total do

ensino público superior federal. Na ocasião, o Ministério da Educação - MEC, orientou, ainda, que as instituições que já haviam lançado seus editais para o processo seletivo de 2013, antes da publicação desses dispositivos legais, deveriam fazer novas chamadas.

A partir da leitura da legislação sobre a implantação da Lei nº 12.711/2012 é possível inferir que os documentos apontam caminhos em busca pela equidade e pela diversidade da perspectiva do processo de democratização e acesso à educação superior.

De acordo com Souza (2021), a implantação da Lei de Cotas na UFAC foi marcada, inicialmente, por discussões realizadas em várias reuniões. Estas, por sua vez, resultaram na deliberação interna de que o processo de implementação da política de cotas ocorreria de forma gradativa, conforme descrito, a seguir:

Foram várias reuniões exaustivas em que se discutiu a referida pauta, resultando na deliberação de que a implementação da política de cotas, na UFAC, ocorreria de forma gradativa, destinando-se 25% (vinte e cinco por cento) das vagas dos cursos de graduação, em 2013, alcançando o percentual mínimo de 50% (cinquenta por cento), estabelecido em lei, a partir de 2014, conforme Resolução/CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012 (SOUZA, 2021, p. 15)

Da descrição de Souza (2021), infere-se que para a compreensão da implementação da Lei de Cotas na UFAC, faz-se necessário o aprofundamento, a partir da análise do contexto institucional no qual ocorreu o processo interno.

Tomando como referência o processo de implementação da Lei de Cotas na UFAC, esta investigação pretende responder a seguinte pergunta problematizadora: *Quais ações foram predominantes e/ou imprescindíveis em relação à implementação das cotas estabelecidas pela Lei nº 12.711/12, no período de 2013-2014, quanto ao percurso, ao apoio institucional e à inserção social?*

Na busca por uma maior aproximação de respostas à pergunta que orienta esse estudo, definiu-se como **objetivo geral**: *Analisar as ações predominantes e/ou imprescindíveis na implantação da Lei nº 12.711/12 na Universidade Federal do Acre nos primeiros anos de sua implementação, relativas ao seu percurso interno, ao apoio institucional e à inserção social.*

Assim, para o alcance do objetivo geral foram estabelecidos os seguintes **objetivos específicos**, primando pela visão de conjunto:

a) Apresentar o contexto de experiências internacionais acerca da origem e histórico das políticas de ações afirmativas e o seu percurso no contexto das políticas educacionais no Brasil até a promulgação da Lei nº 12.711/2012;

b) Descrever as primeiras ações do percurso da implementação da Lei nº 12.711/12 na UFAC, no período de 2013-2014, identificando as aproximações ou não das pró-reitorias (de Graduação, Extensão e de Assuntos Estudantis) na articulação do apoio institucional e no desenho dos editais e oferta de vagas,

c) Problematizar a implementação da Lei nº 12.711/12 na UFAC quanto ao mapeamento das vagas, à abrangência e às repercussões institucionais para se (re) pensar a inclusão social na universidade.

Quanto ao referencial teórico, os autores que embasam as reflexões empreendidas na investigação acerca da implementação da Lei de Cotas na UFAC, apoiam-se nos estudos de Moehlecke (2002), Lima (2009, 2013), Ferreira (2012), Toubia (2016), Abreu (2018), Feres Júnior et al. (2018), Santos (2018), Silva A. (2019), Silva J. (2019), Gatinho (2019), Januário (2019), Lima e Cunha (2020) e Souza (2021).

No que tange à metodologia, o referido estudo consiste em uma pesquisa documental exploratória de cunho qualitativo. Assim, os procedimentos metodológicos delineados para orientar a coleta, a discussão teórica e a análise dos dados têm como fundamento o pressuposto metodológico que considera a relação inerente que há entre o sujeito-objeto, por meio da qual se constitui a compreensão interpretativa do objeto de estudo, viabilizada pela abordagem qualitativa.

Nos termos de Minayo (2002, p. 21), a pesquisa qualitativa se ocupa com o “universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Em outras palavras, esta investigação se pauta pelo pressuposto epistemológico que considera o universo dos sujeitos como atravessado por concepções e vivências particulares construídas a partir de sua interação com os contextos históricos nos quais se encontram inseridos.

De acordo com Batista, Oliveira e Camargo (2021), em uma abordagem qualitativa existem modalidades distintas quanto a este tipo de pesquisa, as quais podem ser desenvolvidas, cada uma com suas especificidades e ferramentas, como

exemplificam o Estudo de Caso, a Etnografia, a Fenomenologia, a História Oral, o Grupo Focal, a Análise do Discurso e Análise de Conteúdo. Para o tratamento dos dados, nesta dissertação, decidiu-se pela Análise de Conteúdo, a partir das concepções e ideias apresentadas por Bardin (2011).

Nesta direção, Bardin (2011, p. 48) conceitua a análise de conteúdo como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Enquanto procedimento de análise interpretativa dos dados em pesquisas qualitativas, a análise de conteúdo se caracteriza por contemplar, também, uma compreensão mais aprofundada do conteúdo dos dados (além de sua descrição), baseando-se na interpretação realizada a partir de um aporte teórico e do estabelecimento de categorias de análise que emergem a partir dos próprios dados (BARDIN, 2011).

Para a autora, a análise de conteúdo apresenta três fases: (a) pré-análise; (b) exploração do material; (c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na **primeira fase**, *deve-se realizar a leitura “flutuante”*, para elaborar os objetivos e hipóteses, e a sistematização dos conteúdos das mensagens, com o intuito de selecionar documentos e estruturar marcadores que irão embasar a análise final.

A **segunda fase**, *exploração do material*, caracteriza-se pela atribuição de códigos, realização de desmembramentos ou enumerações, referenciadas a partir da seleção de unidades, relação de amostras e do estabelecimento de categorias. Assim, ao final da exploração do material são definidas as codificações dos dados, bem como a catalogação em unidades de registro. As unidades de registro, por sua vez, podem ser traduzidas por uma palavra, um tema, um acontecimento. (BARDIN, 2011).

A **terceira fase**, *tratamento dos resultados, inferência e interpretação*, compreende a realização de operações que estruturam os resultados, evidenciando a essência da análise, por meio de inferências e interpretações apreendidas a partir dos pressupostos iniciais. À medida em que a pesquisa se desdobra, deve aprofundar a análise através da elucidação dos conteúdos presentes nas mensagens e à

sistematização dos resultados e descobertas alcançadas, sejam eles inesperados ou que se confirmam (BARDIN, 2011).

Orientando-se pelas etapas da análise de conteúdo para a coleta de dados, recorreu-se aos seguintes procedimentos: a) seleção de documentação institucional no intervalo do recorte selecionado; observando, para tanto, as instruções previstas na etapa de pré-análise e às etapas de exploração; b) tabulação dos dados predominantes quanto à implementação da Lei de Cotas na UFAC relativamente a percursos, apoio e inserção social.

Como procedimento inicial para o levantamento das informações existentes sobre o objeto de estudo, selecionou-se o acervo que embasa a pesquisa bibliográfica. Para esta etapa, ampliou-se o recorte cronológico contemplando o período de 2012 a 2014 para a consulta feita na plataforma CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações). Essa tomada de decisão se pautou no fato de 2012 ter sido o marco legal da implantação da reserva de vagas e 2014, o prazo máximo para a sua implementação na UFAC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012).

A consulta nas referidas plataformas foi realizada, utilizando-se os seguintes descritores: “*implementação da lei de cotas*”, “*implementação da lei nº 12.711/2012*”, “*políticas de ações afirmativas em universidades brasileiras*”, “*implementação de ações afirmativas na Universidade Federal do Acre*” e “*lei de cotas na Universidade Federal do Acre*”. Além dessas fontes de referências, foram consultados os bancos de dados da “Scientific Electronic Library Online” (SCIELO) em busca de artigos científicos e livros.

De acordo com Severino (2007), a pesquisa bibliográfica é realizada a partir do acesso ao registro disponível, resultante de estudos anteriores e de documentos publicados (livros, artigos, teses), servindo-se de dados ou de categorias teóricas utilizadas por outros pesquisadores e apropriadamente registrados. Neste tipo de pesquisa os textos se convertem em fontes de temas, a partir dos quais o pesquisador se debruça sobre as contribuições neles veiculadas. Em outras palavras, a pesquisa bibliográfica se constitui em fontes secundárias de informação, por se tratar do conjunto de trabalhos já produzidos e publicados acerca do tema em estudo.

Intencionalmente, pretendia-se encontrar trabalhos que tivessem encampado suas pesquisas na implementação da Lei de Cotas em pelo menos uma IFES de cada região do Brasil, contudo, na pesquisa bibliográfica, poucos trabalhos foram identificados com os descritores adotados, e, notadamente, uma escassez na Região Norte, o que impele a continuar aprofundando a pesquisa da temática.

Dentre os estudos¹ que discutiram vieses de teoria e prática concernentes às ações afirmativas destaca-se o de Toubia (2016), da Universidade Federal de São Carlos, com a dissertação *Políticas de ações afirmativas no Brasil: a UFSCAR-Sorocaba como objeto de recorrência*, e a dissertação de Abreu (2018), *Políticas de Ações Afirmativas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ): o curso de pedagogia em debate*, também da Universidade Federal de São Carlos, e o que de maneira mais específica aborda a implementação da Lei nº 12.711/2012, destaca-se a tese de Santos (2018), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), intitulada *Implementação da Lei de Cotas em três universidades federais mineiras*.

No âmbito do lócus da pesquisa, a Universidade Federal do Acre, foram selecionadas três dissertações que integram o referencial teórico deste estudo, tendo em vista a contribuição destas para o aprofundamento das reflexões acerca do objeto deste estudo em questão: a) *A política de cotas raciais na UFAC e sua materialização como política de acesso*, de Silva J. (2019); b) Silva A. (2019), *A materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Acre*; e c) o estudo de Souza (2021), *Política de acesso e permanência na Universidade Federal do Acre: um estudo do Programa Pró-Inclusão*.

No tocante aos estudos sobre gestão democrática, os trabalhos de Ribeiro (2021) e Silva (2021) foram as fontes de referência.

Em uma etapa posterior à revisão bibliográfica, procedeu-se, também, a pesquisa documental no campus sede da UFAC, localizado na capital, Rio Branco/AC, nas seguintes unidades administrativas: Reitoria, Órgão dos Colegiados Superiores (OCS), Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), desta vez observando o período de 2012-2014, por ser o período em que foram elaborados e publicados os documentos que integram o *corpus* para a análise dos dados e das informações sobre a implantação da Lei de Cotas no Brasil e a sua

¹ A síntese desses estudos científicos está contida no Apêndice I deste trabalho.

implementação na UFAC, conforme já mencionado anteriormente. Oportunamente, ressalta-se que a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) também foi incluída entre as unidades administrativas para a pesquisa documental, contudo, não foram localizados documentos indicando a sua participação na articulação institucional para a implementação da Lei nº 12.711/2012 na UFAC. No levantamento documental, a participação da PROEX configurou-se apenas nas reuniões que ocorreram no âmbito do Conselho Universitário (CONSU) com escassos registros nas atas das reuniões. O levantamento da documentação se constitui em o subsídio legal para a abordagem da implementação da Lei de Cotas tanto em âmbito nacional quanto local.

Para esta investigação a pesquisa documental é considerada basilar por se constituir em seu eixo procedimental principal. Ademais, os documentos são fontes estáveis e podem ser consultados várias vezes, o que permite que evidências e fundamentos sejam retirados para as afirmações apresentadas. Diante disso, sob a orientação desta técnica e dos procedimentos da análise de conteúdo de Bardin (2011), mais especificamente, da etapa da pré-análise, reuniu-se 26 documentos legais que estabeleceram normas que focam e se inter-relacionam com a Lei nº 12.711/2012 e sua implementação na Universidade Federal do Acre, os quais passam a integrar o *corpus* da pesquisa, conforme sistematização apresentada no quadro 1.

Quadro 1 - Relação de documentos que integram o *corpus* da pesquisa

LEIS	ESPECIFICAÇÃO/FINALIDADE
Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.
Lei nº 12.711/2012, 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.

Lei nº 13.409/2016, 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.
DECRETOS	ESPECIFICAÇÃO/FINALIDADE
Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
Decreto nº 7.824/2012, 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.
RESOLUÇÕES DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UFAC (CONSU)	ESPECIFICAÇÃO/FINALIDADE
Resolução CONSU nº 016, de 24 de maio de 2012.	Adesão ao Exame Nacional de Cursos - ENEM, como uma das formas de ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal do Acre.
Resolução CONSU nº 019, de 27 de junho de 2012.	Adesão ao Sistema de Seleção Unificada - SISU.
Resolução CONSU nº 51/2012, de 10 de outubro de 2012.	Implementa na UFAC o Sistema de Cotas, destinando o percentual de 50% das vagas dos cursos de graduação, a serem preenchidas em duas etapas, em conformidade com a Lei nº 12.711/2012.
Resolução CONSU nº 099/2012, de 29 de novembro de 2012.	Criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PROAES.
Resolução CONSU nº 002/2013, de 22 de janeiro de 2012.	Considerando a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PROAES, aprova ajustes na estrutura administrativa das Pró-Reitorias Acadêmicas.
Resolução CONSU nº 25/2018, de onze de outubro de 2018.	Institui o bônus do Argumento de Inclusão Regional para promover o acesso de candidatos aos cursos de graduação da UFAC que tenham cursado integralmente o ensino médio regular e presencial em instituições de ensino situadas na região do estado do Acre.
EDITAIS DA PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PROGRAD)	ESPECIFICAÇÃO/FINALIDADE
Edital nº 01/2012 - PROGRAD.	Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2013.

Edital nº 02/2012 - PROGRAD.	Processo seletivo específico para ingresso nos cursos de graduação em Música, Psicologia e Letras Libras - graduação da UFAC em 2013.
Edital nº 01/2014 - PROGRAD.	Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2014.
Edital nº 02/2014 - PROGRAD.	Processo seletivo específico para ingresso nos cursos de graduação em Música, Psicologia e Letras Libras - graduação da UFAC em 2014.
ATAS DAS REUNIÕES ORDINÁRIAS E EXTRAORDINÁRIAS DO CONSU	ESPECIFICAÇÃO/FINALIDADE
Atas das reuniões ordinárias e extraordinárias do CONSU de 2012 a 2014.	Levantamento das discussões sobre a Lei nº 12.711/2012 e seus desdobramentos pós implementação.
Ata da 2ª Reunião Ordinária do CONSU, realizada em 23 de maio de 2012.	Investigar articulação institucional acerca da Lei nº 12.711/2012.
Ata da 3ª Reunião Extraordinária do CONSU, realizada em 27 de setembro de 2012.	Investigar articulação institucional acerca da Lei nº 12.711/2012.
Ata da 5ª Reunião Ordinária do CONSU, realizada em 10 de outubro de 2012.	Investigar articulação institucional acerca da Lei nº 12.711/2012.
Ata da 4ª Reunião Extraordinária do CONSU, realizada em 17 de outubro de 2012.	Investigar articulação institucional acerca da Lei nº 12.711/2012.
Ata da 6ª Reunião Ordinária do CONSU, realizada em 29 de novembro de 2012.	Investigar articulação institucional acerca da Lei nº 12.711/2012.
Ata da 8ª Reunião Ordinária do CONSU, realizada em 22 de janeiro de 2013.	Investigar articulação institucional acerca da Lei nº 12.711/2012.
OUTROS DOCUMENTOS ANALISADOS	ESPECIFICAÇÃO/FINALIDADE
Instrução Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012.	Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.
Convocações das reuniões ordinárias e extraordinárias do CONSU de 2012.	Levantamento das discussões sobre a Lei nº 12.711/2012.
Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) nº 01/2014, de 23 de janeiro de 2014.	Assegura a reserva de, no mínimo 5% (cinco por cento) do quantitativo global das vagas ofertadas em cada turno e curso para candidatos portadores de necessidades especiais.

Prestação de Informações sobre ações afirmativas na UFAC antes da Lei nº 12.711/2012, de agosto de 2022.	Investigar as ações afirmativas internas adotadas antes da Lei nº 12.711/2012.
--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Em relação à apresentação do texto, a dissertação possui a seguinte estrutura: uma introdução, três capítulos e considerações finais. **O primeiro capítulo**, *Itinerário histórico das políticas de ações afirmativas à Lei de Cotas nas universidades federais do Brasil*, contempla as seguintes discussões: os antecedentes das ações afirmativas no contexto internacional, enfatizando a experiência dos Estados Unidos; alguns conceitos sobre as ações afirmativas, trazendo para discussão questões que integram o debate sobre a temática; as ações afirmativas no Brasil e sua aplicação na educação superior, mapeando-se os governos de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff e uma breve apresentação sobre a Lei nº 12.711/2012, conhecida comumente por Lei de Cotas, quanto à regulamentação da reserva de vagas nas universidades federais.

O **segundo capítulo**, por sua vez, aprofunda a proposição institucional da Lei de Cotas na Universidade Federal do Acre (UFAC), enfocando os itinerários de implementação a partir de sua gênese, seguindo como linha de construção da abordagem: o resgate da criação da UFAC e a descrição de sua estrutura organizacional atual, tomando como pano de fundo dados da história do Estado do Acre para, então, sistematizar o processo de implementação da Lei 12.711/2021 no âmbito da UFAC.

O **terceiro capítulo** é nominado *A inserção social na Universidade Federal do Acre: lições aprendidas após a implementação da Lei de Cotas*, e discorre sobre as repercussões institucionais no processo de implementação da lei, bem como traz pontuações sobre a Gestão Democrática na UFAC e seus reflexos quanto aos desafios e encaminhamentos a respeito da inclusão social.

Na construção das considerações finais, apresentou-se a síntese da análise alcançada no percurso deste trabalho.

CAPÍTULO I

ITINERÁRIO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS À LEI DE COTAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL

Neste capítulo, aborda-se o itinerário histórico das políticas de ações afirmativas à Lei de Cotas nas universidades brasileiras, referenciando-se, nos estudos de Moehlecke (2002), Feres Júnior et al. (2018), Santos (2018) e Lima (2009). Primeiramente, contextualiza algumas experiências internacionais fazendo referência aos seus antecedentes históricos, o seu delineamento, sua proposição, e alguns desdobramentos resultantes de sua implementação. A imersão em diferentes contextos não almeja ser o estado da arte do percurso da temática, e sim observar os elementos recorrentes para expandir a sua compreensão. Ainda que os fatos descritos na história não sejam a imagem exata dos acontecimentos, trazem a capacidade de ampliar a compreensão de fatos passados e presentes.

A postura do historiador é refletida em seu registro que também está condicionado à época, a exclusão de opiniões e condições. Visto que se faz necessário entender os relatos passados na história, as informações úteis para o entendimento do presente e a prevenção e planejamento do futuro, visões diferentes poderão surgir enriquecendo a discussão, sem atenuar a importância do espírito da ação afirmativa como ferramenta de atenuação da realidade em diferentes partes do mundo (ABREU, 2018, p. 7).

Dentre as experiências internacionais, deu-se mais foco para a experiência dos Estados Unidos, uma vez que a recepção das ações afirmativas no Brasil, ocorreu sob forte influência do referido país. Em seguida, procede-se o levantamento acerca dos conceitos sobre ações afirmativas, visando mapear questões relativas ao debate em torno da concepção de termo, dentre elas, finalidade, grupos beneficiários, programas e políticas as quais se referem, bem como os campos de atuação. Logo após, aborda-se as ações afirmativas no Brasil e sua aplicação na educação superior brasileira para adentrar, então, na abordagem sobre a educação superior nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) e Dilma Rousseff. Por último, discorre-se sobre a Lei nº 12.711/2012, conhecida comumente por Lei de Cotas, e a regulamentação da reserva de vagas nas universidades federais.

1.1. Antecedentes e concepção das políticas de ações afirmativas: Estados Unidos e o caso brasileiro

Feres Júnior et al. (2018) explica que a expressão *ação afirmativa* passa a circular, a partir da segunda metade do século XIX e seu primeiro uso ocorre em 1935, no texto *National Labor Relations Act*. Os beneficiários eram os trabalhadores vítimas de inobservância dos direitos trabalhistas. Essa tomada de decisão, por parte dos empregadores, abriu precedentes para que o *National Labor Relations Board* requisitasse ações afirmativas para a correção dos abusos. Embora a Ordem Executiva 10.925, publicada em 1961, pelo Presidente John F. Kennedy, seja relatada por alguns autores como um dos documentos fundadores da ação afirmativa nos Estados Unidos, segundo Feres Junior et al. (2018, p.15) esta afirmação não procede, assim como não se aplicava, também, na ocasião, à promoção de grupos étnico-raciais, conforme é possível depreender da seguinte consideração:

Mesmo a Ordem Executiva 10.925, proclamada pelo presidente John F. Kennedy em 1961, considerada por muitos um dos documentos fundadores da ação afirmativa nos Estados Unidos, resgatou a expressão já no contexto histórico dos Direitos Civis, mas não se limitou a promover grupos étnico-raciais (GUIMARÃES, 1999; SKRENTNY, 1996).

Acerca da origem da expressão ação afirmativa, Moehlecke (2002) pondera que surgiu nos Estados Unidos e, ainda hoje, o país é uma importante referência quando se trata da temática. Ao resgatar o termo, o Presidente Kennedy o faz, também, no contexto histórico dos Direitos Civis, sem o favorecimento naquele momento, aos grupos étnico-raciais. A reclamação por uma ação afirmativa, voltada para o segmento étnico-racial, passa a ser considerada como uma demanda de reparação histórica para os afro-americanos, quando ocorre o reconhecimento das reivindicações do movimento negro na sociedade americana. Naquele período se registra a projeção nacional alcançado por algumas lideranças negras e o apoio de liberais e progressistas brancos ao movimento.

Nos Estados Unidos, tais fatos contribuíram para o fortalecimento do discurso de ampla defesa em prol dos direitos desse segmento étnico-racial, conforme se pode depreender da afirmação de Moehlecke (2002, p. 198):

É nesse contexto que se desenvolve a ideia de uma ação afirmativa, exigindo que o Estado para além de garantir leis antissegregacionistas,

viesses também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra. Os Estados Unidos completam quase **quarenta anos**² de experiências [grifo nosso], o que oferece boa oportunidade para uma análise de longo prazo do desenvolvimento e impacto dessa política.

Para Lima (2009) as ações afirmativas surgem nos Estados Unidos em meio a discussões para assegurar a diversidade e pluralidade social e em resposta à denúncia de discriminação aos negros. E quando, em 1941, no governo de Franklin Roosevelt proíbe a discriminação racial na contratação de funcionários e quando, em 1961 a expressão “ação afirmativa” é utilizada pelo presidente John F. Kennedy, na instalação da “Comissão por Oportunidade e Emprego”, infere-se que o termo passa a ser adotado mais comumente no contexto americano. Lima (2009) traz ainda considerações da aceção de termo nas décadas de 1960 e 1970 e um comparativo dos Estados Unidos com o Brasil no ano de 1964 no qual constata-se um contexto adverso.

Em 1964, enquanto no Brasil eclode a ditadura militar, nos EUA, Lyndon Johnson estende a proibição de discriminação racial contra a população negra na iniciativa privada por meio da Lei dos Direitos Civis. Somente em anos posteriores (Décadas de 1960/70) tal nomenclatura viria a ser incorporada à vida política norte-americana no governo de Richard Nixon em 1972), curiosamente, quando da transição dos modelos produtivos para sua reestruturação e quando líderes como Martin Luther King defendia a necessidade de direitos civis dos negros, nesse caso, pretendia-se não somente a inserção da igualdade entre indivíduos, mas a melhoria das condições materiais das minorias raciais e das mulheres, agregando-os ao exército de consumidores em potencial (LIMA, 2009, p. 92).

Em relação a projeção da ação afirmativa no cenário internacional, Moehleck (2002, p. 199) assinala, ainda, que essa política não ficou circunscrita aos Estados Unidos, mas que experiências similares foram registradas também em diferentes países:

Mas a ação afirmativa não ficou restrita aos Estados Unidos. Experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros países. Na Europa, as primeiras orientações nessa direção foram

² Quando se atualiza a contagem do tempo a partir do ano de 2023, em relação ao ano de publicação do texto da autora (2002), somam mais 21 anos. Assim, a afirmação poderia ser reescrita, então, nesses termos: “Os Estados Unidos completam quase **sessenta e um anos** de experiências [grifo nosso], o que oferece boa oportunidade para uma análise de longo prazo do desenvolvimento e impacto dessa política”.

elaboradas em 1976, utilizando-se frequentemente a expressão “ação ou discriminação positiva” [grifo da autora]. Em 1982, a “discriminação positiva” foi inserida no primeiro “Programa de Ação para a Igualdade de Oportunidades” [grifo da autora] da Comunidade Econômica Europeia (Centro Feminista de Estudos e Assessoria, 1995, Estudos Feministas, 1996).

Conforme se pode inferir da citação, a ação afirmativa passa a ser incorporada por diversos países e, na Europa, fica conhecida também como *ação ou discriminação positiva*, integrando em 1982, o *Programa de Ação para a Igualdade de Oportunidades* da Comunidade Econômica Europeia.

Nessa perspectiva, quando se considera a ação afirmativa, a partir dos diferentes contextos nos países em que foi implementada, Moehlecke (2002, p. 199) assegura que ela assumiu diversas formas, tais como: “ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação”.

No caso brasileiro, Santos (2018) traz que a recepção da política de ação afirmativa se deu quase exclusivamente via Estados Unidos e que a temática ganhou ressonância no Brasil a contar do processo de redemocratização, momento em que os movimentos sociais ganharam força e acrescenta que a “reinvidicação da ação afirmativa como política pública foi protagonizada pelos movimentos negros e de mulheres negras a partir dos anos de 1980”.

Ainda sobre a redemocratização, Lima (2009) destaca que nesse período se inicia a mobilização pelos movimentos sociais em busca das correções de dívidas sociais historicamente reconhecidas.

Com o fim do período militar e o processo de redemocratização no Brasil, muitos movimentos sociais começaram a se mobilizar em busca das correções de dívidas sociais historicamente situadas, principalmente entre 1989 e a década de 1990, período em que o metabolismo capitalista em suas múltiplas faces difundia o discurso de oportunidades e equidade sociais e “convertia” um número cada vez mais expressivo de vozes à melodia de políticas públicas inclusivas, negando, por meio de justificativas veladas, a sua extensão para todos os cidadãos (LIMA, 2009, p. 8).

Ressalta-se, porém, da afirmação de Lima (2009), o destaque que autor faz sobre a difusão do discurso capitalista de oportunidades e equidade, convertendo um número expressivo de vozes à defesa de políticas públicas inclusivas, mas que

negavam, por meio de argumentação dissimulada a extensão destas a todos os cidadãos.

Lima (2009, p.86) acrescenta, ainda, que o Brasil segue o “modelo” norte-americano propondo a inserção inicial apenas do recorte racial e “depois, tentando encampar uma dimensão mais pluralista, estende também a outros grupos (indígenas, portadores de necessidades especiais)”.

Outro aspecto levantado por Moehlecke (2002), referindo-se à ação afirmativa, é que ela acolheu práticas com desenhos diferentes, entre os quais se destaca o sistema de cotas que consiste em designar certo número ou percentual a ser ocupado em determinada área por grupo(s) específico(s). A reserva pode ser proporcional ou não, e mais ou menos flexível.

Além disso, ainda, existem outras configurações que podem ser assumidas pela ação afirmativa, por exemplo, as taxas e metas. Elas correspondem a um parâmetro para averiguar os progressos obtidos, relativamente aos objetivos propostos e aos cronogramas, enquanto etapas a serem monitoradas em um planejamento a médio e longo prazo. (MOEHLECKE, 2002).

Na concepção de Moehlecke (2002) como principais segmentos contemplados estão: a) o mercado de trabalho com a contratação, qualificação e promoção de funcionários; b) o sistema educacional, principalmente o ensino superior; e c) a representação política.

Quanto aos beneficiários, a política de ações afirmativas destinou-se, inicialmente, em especial nos Estados Unidos, que neste trabalho é adotado como a maior referência para o caso brasileiro, às minorias de cunho étnico raciais e mulheres, contudo, faz-se mister ressaltar, que no percurso de lutas e reivindicações, outros grupos considerados historicamente excluídos foram sendo contemplados com ações afirmativas tal como notar-se-á na abordagem mais aprofundada da Lei nº 12.711/2012 nas seções subsequentes, que, além do foco étnico racial, essa lei contempla no sistema de cotas a população indígena, o critério de renda familiar per capita e, posteriormente, passou a incluir as pessoas com deficiência.

Apreende-se, a partir das considerações apresentadas, que uma *política de ações afirmativas* tem como objetivo alterar as realidades sociais de grupos minoritários marcados por históricos de desigualdades. Destina-se a integração de

vários grupos discriminados, não exclusivamente os afrodescendentes, e visa integrá-los. No Brasil, essa política chegou influenciada pelo contexto estadunidense e a redemocratização foi o seu divisor de tempos, uma vez que os distintos grupos, antes silenciados pelo regime ditatorial, passaram a reivindicar seus direitos de forma mais livre e pública.

Outrossim, ainda que os aspectos trazidos pela força de índole reparadora das ações afirmativas demonstrem a inclusão de grupos excluídos ao longo da história, a aceitação não é unânime e os discursos prós e contra de igual modo se reúnem ao longo da história. Apoiando tal percepção, Abreu (2018) traz alguns argumentos favoráveis e desfavoráveis. Dentre os favoráveis, destaca o “ressarcimento por prejuízos históricos a algum grupo ou indivíduo, por igualdade proporcional com uma justiça distributiva em favor da coletividade e a valorização da diversidade”. Em meio aos argumentos desfavoráveis, assinala que

o primeiro desses é quanto a isonomia, pois a políticas de AA fere os princípios que pede tratamento igual a todos e neste caso, o tratamento é diferenciado. Seguem suas inferências se reportando ao mérito, visto que as sociedades contemporâneas não podem abrir mão da excelência no mundo de alta competitividade. O terceiro argumento é que o assunto se trata de pobreza, que deve ser enfrentado pelo setor econômico, com políticas voltadas para os pobres e não para questões raciais (ABREU, 2018, p. 19).

Abreu (2018) destaca ainda que o processo de miscigenação impede que critérios claros sejam adotados para a definição dos beneficiários advindos do recorte étnico racial e que o fator econômico pode ser mais associado a discriminação do que os grupos de minoria e assinala que “a grande questão está muito além do posicionamento a favor ou contra as ações afirmativas” e que deve-se compreender os pontos e contrapontos.

Feitas as considerações acerca da origem da política de ações afirmativas, procede-se à apresentação de sua concepção, esclarecendo que optou-se de igual modo por uma abordagem mais breve.

1.2. Conceitos sobre ação afirmativa

A partir da análise das definições busca-se apreender algumas das questões, em debate, no que diz respeito aos pressupostos da ação afirmativa, quais sejam: a finalidade, os grupos beneficiários, os programas e as políticas que faz referência, bem como os campos de atuação. Nessa perspectiva, Feres Junior et al. (2018, p. 14) afirma que

uma definição adequada de ação afirmativa deve ser parcimoniosa o suficiente para abarcar as diversas políticas assim denominadas. Portanto, 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. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas. Os recursos e oportunidades distribuídos pela ação afirmativa incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico.

Como se pode depreender do conceito formulado por Feres Júnior et al. (2018), a expressão *ação afirmativa* é concebida sem circunscrevê-la à acepção de natureza étnico-racial, embora estas categorias sejam consideradas as mais comuns. No que se refere à finalidade e aos beneficiários, uma ação afirmativa consiste em conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo minoritário que se encontra marginalizado socialmente, visando o alcance de um bem coletivo, ou seja, os programas e políticas abarcados pela ação afirmativa se destinam, a princípio, a combater ou diminuir desigualdades, historicamente, acumuladas em uma sociedade. Geralmente, as categorias contempladas por uma ação afirmativa se encontram relacionadas à etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas e o seu alcance resultam em recursos e oportunidades voltados para inclusão desses grupos à vida social, especialmente, por meio do acesso a bens sociais, culturais e financeiros.

Por conseguinte, observa-se a partir da definição defendida por Feres Junior et al. (2018) a ênfase na dimensão social abarcada pelas políticas de ação afirmativa, ao focalizarem o alcance coletivo de grupos sociais, historicamente, marginalizados.

Feres Junior et al. (2018) também acrescentam que as políticas de ação afirmativa ampliam uma série “de direitos, dos civis e políticos mais básicos a

benefícios do bem-estar social e direitos culturais” e aponta diferença entre ação afirmativa das políticas antidiscriminatórias como capta-se na afirmação seguinte

A ação afirmativa se diferencia das políticas antidiscriminatórias punitivas por atuar em favor de coletividades e indivíduos discriminados, podendo ser justificada tanto como instrumento para prevenir a discriminação presente quanto como reparação dos efeitos de discriminação passada. A diferença fundamental aqui é que políticas antidiscriminatórias punitivas só se preocupam em coibir comportamentos e práticas que promovem discriminação, sem, contudo, cuidarem de promover os grupos e indivíduos discriminados, como faz a ação afirmativa (FERES JUNIOR et al. 2018, p. 14).

Nessa mesma direção, Moehlecke (2002, p. 203) após destacar as principais contribuições que integram o debate em torno da noção de políticas de ação afirmativa, a partir de diferentes autores, faz a seguinte ponderação:

Num esforço de síntese e incorporando as diferentes contribuições, podemos falar em ação afirmativa como uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida [sic] a certos grupos no passado, presente ou futuro através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado. A ênfase em um ou mais desses aspectos dependerá do grupo visado e do contexto histórico e social (MOEHLECKE, 2002, p. 203).

Da síntese elaborada pela autora se destacam como características da referida política: a) o caráter reparatório ou preventivo, b) a correção de uma situação de discriminação ou desigualdade, c) a ênfase na delimitação de um período para a vigência da política, d) e a importância de se observar as características do grupo selecionado e a leitura do contexto histórico e social. Lima (2009, p. 86) considera que as políticas de ação afirmativas são medidas que ocorrem a grupos minoritários frente aos recursos escassos em diferentes setores sociais, incluindo a universidade.

Em âmbito geral, as políticas de ações afirmativas têm sido entendidas como meio de beneficiar grupos socialmente desfavorecidos e ou discriminados na consecução de recursos escassos em distintos setores sociais, inclusive na universidade por meio de cotas e outros projetos de índole assistencialista, com muita ênfase no final da década de 1990 e primeira década do século XXI.

O conceito do termo *ação afirmativa*, para ser construído, percorre amplitudes históricas, geográficas, econômicas, políticas, sociais, étnicas, dentre outras, e o

termo traz consigo sinônimos como, por exemplo, medidas compensatórias, ação positiva; podendo ainda adotar nome diferente em cada região, significando coisas diferentes em ocasiões diferentes e, como traz Abreu (2018, p. 10), “discussões relacionadas a equidade, inclusão, qualidade e afins se unem para uma democratização de direitos”.

No caso brasileiro, a partir das considerações de Lima (2009), chamam a atenção a referência a política de cotas e os projetos descritos como de “índole assistencialistas”, implantadas no Brasil no final da década de 1990 e na primeira década do século XXI. Ao enfatizar a política de cotas e a índole assistencialista das ações afirmativas em diferentes setores sociais no Brasil, o autor nos remete ao caráter simplista que o debate assumiu, especialmente, no acesso à educação superior por meio da reserva de vagas em termos de prós e contras e pela designação pejorativa de “cota racial”. Esta simplificação demonstra, por sua vez, como se desqualificou a complexidade da historicidade destas políticas.

A partir da fundamentação trazida pelos autores citados, com mais destaque para as considerações trazidas por Feres Júnior et al. (2018), anui-se que a definição adequada do termo *ação afirmativa*, deve ser cuidadosa e ampla para abarcar as suas diversas características e contextos de aplicabilidade, uma vez que no seu espectro cabe quaisquer programas públicos e privados voltados à destinação de recursos ou direitos especiais para integrantes de uma classe social desfavorecida, visando um bem comum. As categorias mais recorrentes nas referidas políticas são etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas.

1.3. Ações afirmativas no Brasil e sua aplicação na educação superior

No Brasil, a expressão ação afirmativa ao ser incorporada, no contexto da educação superior, mobiliza uma diversidade de sentidos, refletindo, em grande medida, os debates e as experiências históricas dos países onde foi gestada, especialmente, quando se considera a sua origem nos Estados Unidos, país considerado nos dias atuais, como uma referência no caso brasileiro. De acordo com Santos (2018), no Brasil, as reivindicações por políticas de ação afirmativa ganham maior ênfase com o processo de redemocratização, quando alguns movimentos

sociais passam a cobrar uma postura mais ativa do Estado, acerca das demandas relacionadas à raça, gênero e etnia, considerada como uma medida específica para a solução dos problemas a serem enfrentados. Nestes termos, a ação afirmativa enquanto política pública foi protagonizada, no país, pelos movimentos negros e de mulheres negras a partir da década de 1980 (SANTOS, 2018).

Compreender como as ações afirmativas respondem as reivindicações que vão se constituindo no campo social, bem como as implicações que vão sendo colocadas para a sociedade, exige uma reflexão acerca de seus antecedentes sociais e históricos, percurso que se passa a apresentar, na sistematização de acontecimentos e eventos que influenciaram no delineamento das afirmações afirmativas, no caso brasileiro.

Neste caminho, Moehlecke (2002) destaca como primeiro registro sobre o que se entende, nos dias atuais, como ação afirmativa a manifestação do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho a favor da criação de uma lei, em 1968, que estabelecesse a obrigatoriedade para que as empresas privadas brasileiras observassem a destinação de um percentual mínimo de funcionários negros (20%, 15% ou 10%) em conformidade com a atividade e a demanda. Essa medida à época foi vista como a solução para mitigar o problema da discriminação racial no mercado de trabalho, embora tal proposição, como afirma autora, não chegou nem a ser concebida em forma de documento.

O registro de um documento com uma proposta de ação compensatória para afro-brasileiros, data do ano de 1983, quando o Deputado Federal Adias Nascimento (PDT), apresenta o Projeto de Lei nº 1332/1983 (PL nº 1332/1983), no Congresso Nacional (MOEHLECKE, 2002). Embora o PL nº 1332/1983 não tenha sido aprovado, a sua importância pode ser apreendida enquanto registro de um rol de ações destinadas a população negra, quais sejam: a) reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção para o serviço público; b) bolsas de estudo; c) incentivos às empresas do setor privado para mitigar a discriminação racial; d) incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática; e) introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. Independentemente da aprovação do PL, porém, a pauta de demandas mobilizadas pelo movimento negro, naquele

período, permaneceu em atividade e denunciava que a democracia racial brasileira não passava de um mito. Assim, continuou, também, a pressão dos movimentos por respostas do Estado aos problemas raciais existentes (MOEHLECKE, 2002).

Na década de 1980, registrou-se, ainda, outros dois eventos relacionados às reivindicações do movimento negro, a saber, o arrolamento, em 1984, da Serra da Barriga, localizada no município alagoano União dos Palmares, local onde se estabeleceu o Quilombo de Palmares, patrimônio histórico brasileiro, e a criação, em 1988, da Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura, tendo como função apoiar a ascensão social da população negra (SANTOS, 2018).

Além desses acontecimentos, 1988 é, também, o ano da publicação da nova Constituição, recebendo, à época, a denominação de "Constituição Cidadã" (BRASIL, 1988), por ter sido concebida no processo de redemocratização, pós ditadura militar (1964–1985). A primeira versão do texto constitucional incluiu alguns dos direitos sociais, que nos dias atuais integram as ações afirmativas, como por exemplo, a proteção ao mercado de trabalho da mulher e a reserva de percentual de cargos e empregos públicos para pessoas com deficiência e aqui faz-se mister observar que outros grupos historicamente excluídos também são incorporados, além da população negra (BRASIL, 1988). Dos relatos sobre as iniciativas viabilizadas pelo Poder Público, nos anos de 1980, é possível inferir que elas evidenciam o reconhecimento parcial da discriminação no que se refere à raça, etnia, gênero e aos portadores de deficiência física. Entretanto, a primeira política de ação afirmativa instituída, nacionalmente, ocorreu, somente, nos anos de 1990, na forma de cotas. Segundo Santos (2018, p. 60), tratou-se “da reserva de percentual mínimo de vagas para candidaturas de mulheres nas listas apresentadas pelos partidos políticos”.

Ainda na direção dos eventos que marcaram a pauta do movimento negro se faz referência, ainda, à marcha realizada em comemoração aos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, em Brasília, em 1995, que reuniu milhares de militantes negros e negras na frente da Esplanada de Militares, ocasião em que apresentaram uma ampla pauta de demandas ao governo (SANTOS, 2018). O documento produzido por ocasião da marcha de Brasília é entregue ao Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso (PSDB) em 20 de novembro de 1995. Na mesma data, o governo instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial – GTI, para construir as políticas de

valorização e inclusão social dos negros (MOEHLECKE, 2002). Relativamente à pauta de ações afirmativas, o GTI promoveu dois seminários, sendo um em Salvador-BA e o outro em Vitória-ES, que resultaram na elaboração de 46 propostas de ações afirmativas, contemplando diversas áreas: educação, trabalho, comunicação e saúde. No mesmo ano, o governo lançou, também, o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNH, estando previsto dentre suas atribuições a criação de ações afirmativas para “o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologias de ponta” (MOEHLECKE, 2002, p. 207).

Ressalta-se que o público alvo de uma política de ações afirmativas se relaciona ao tipo de equiparação ou desigualdade que almeja sanar. Assim sendo, apesar do movimento negro ter sido, por assim dizer, o mais conhecido porta voz das reivindicações por ações afirmativas, o segmento étnico racial não foi o único a ser contemplado, a este segmento, a posteriori, foram somados outros grupos historicamente excluídos como, por exemplo, os índios e as pessoas portadoras de deficiência. Portanto, as lutas e reivindicações se pautaram em torno da busca pela da igualdade racial e social.

Em síntese, as políticas de ação afirmativas, no Brasil, são instituídas a partir do processo de redemocratização do país, em 1980, quando os movimentos sociais, antes silenciados pelo regime militar, passaram a reivindicar seus direitos livremente. Mas é a partir dos anos de 1990, que a pauta de reivindicações por igualdade racial ganhou visibilidade pública e governamental, especialmente, quando se considera que, paralelamente, à esta agenda interna, há, ainda, um movimento transnacional demandando, também, reivindicações em direção às políticas identitárias. Nesse sentido, os movimentos em âmbito nacional e internacional que buscavam sanar as desigualdades raciais e sociais foram importantes para a construção de uma agenda voltada à consolidação destas políticas no país, bem como encontraram receptividade de suas demandas nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2014; 2016-2018).

1.4. A educação superior nos mandatos presidenciais de 1995 a 2018 e os programas de ações afirmativas

As mudanças substantivas que as universidades sofreram nas últimas décadas expressaram movimentações ocorridas não somente no contexto nacional, mas também no âmbito internacional, especialmente nas últimas décadas do século XX e início do século XXI. As mudanças na relação da tríade universidade – Estado – mercado, promoveram alterações na maneira de conceber a universidade e suas finalidades nessa relação, na medida em que essa relação passou a exigir que a universidade atendesse as demandas da reestruturação produtiva de capital (FERREIRA, 2012).

O estudo de Lima (2013) traz que o debate sobre o acesso, permanência e democratização da educação superior brasileira ganhou vulto na década de 1990, cujo cenário estava condicionado, nível mundial, por uma nova reconfiguração do trabalho, que aconteceu “via organismos multilaterais e influenciaria fortemente as políticas públicas do Brasil, em especial as educacionais” (LIMA, 2013, p.86).

Os eventos educacionais ocorridos nessa década pelo mundo, como, por exemplo, a *Conferência Mundial de Educação para Todos* (ocorreu na Tailândia, em 1990; evento no qual os participantes, de forma individual e coletiva, reafirmaram a importância de assegurar a educação, por ser um direito de todos) e, *Encontro de Nova Delhi* (realizado em Nova Delhi, norte da Índia em 1993, com a participação de países como Indonésia, China, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia que reiteraram “o compromisso em atender às necessidades básicas de aprendizagem de todos os seus povos tornando universal a educação básica e ampliando as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos”), *Reunião de Kingston* (realizada na Jamaica, em 1996, na qual enfatizou-se a necessidade de melhorar a educação para que contribuísse com o desenvolvimento da cultura da paz e definição de metas voltadas para o acesso universal à educação básica e à alfabetização) e eventos especialmente voltados para o ensino superior como a *Conferência Mundial sobre Ensino Superior* (ocorrida em Paris, nos anos de 1998 e 2009, em que discutiu-se temas relacionados à equidade de acesso à educação superior, a modernização de sistemas e instituições, a importância da questão social

e o seu elo com o mundo do trabalho.) e a *Declaração de Bolonha* (documento assinado na cidade italiana de Bolonha, em 1990, conjuntamente pelos ministros da Educação de 29 países da Europa, considerado um marco nas políticas educacionais destinadas a promover reformas no ensino superior dos signatários), trouxeram maior influência, uma vez que focavam as suas discussões em torno de que a universidade precisava se adequar diante do mundo globalizado que atravessava a fase de reorganização de capital.

O cerne da discussão nesses eventos, principalmente da Conferência Mundial sobre Ensino Superior, a CMES, realizada no período de 5 a 9 de outubro de 1998 em Paris era a denunciada “inadequabilidade da estrutura e funcionamento da universidade frente ao mundo globalizado e em processo de reestruturação econômica; daí a proposição da nova missão e função da universidade para o século XXI: 1) A universidade tem a missão de educar, formar, e realizar pesquisas; 2) Função ética, autonomia, responsabilidade e prospectiva. No âmbito da criação de uma nova visão de ensino superior, a CMES, destacava: 3) **Igualdade de acesso** (grifo nosso); 4) Fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres; 5) Promoção do saber mediante a pesquisa nos âmbitos da ciência, da arte e das humanidades e da difusão dos seus resultados; 6) Orientação a longo prazo fundada nas atribuições; 7) **Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho e a análise e previsão das necessidades de trabalho e a análise e previsão das necessidades da sociedade** (grifo nosso); 8) A diversificação como meio de reforçar a igualdade de oportunidades; 9) Métodos educativos inovadores: pensamento crítico e criatividade; 10) Os professores e estudantes são os principais protagonistas da educação superior. Sobre a passagem da visão para a ação foram destacados: 11) Avaliação de qualidade; 12) O potencial e desafios da tecnologia; 13) Reforçar a gestão e o financiamento da educação superior; 14) **O financiamento da educação superior como serviço público** (grifo nosso); 15) Ter em comum os conhecimentos teóricos e práticos entre os países e continentes; 16) Do “êxodo de competências” ao seu retorno (Programas de cooperação internacional) e 17) as associações e alianças (DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 1998). (LIMA, 2013, p. 86).

As discussões acerca dos eventos influentes, também solicitavam aos países signatários, entre outras adequações, esforços para que as políticas educacionais fossem reorientadas “com suporte técnico de organizações multilaterais e da dimensão da justiça social, da democratização do acesso ao ensino superior, por meio de políticas de inclusão social, dentre outras” (LIMA, 2013, p. 86).

Ferreira (2012) acrescenta que diante do debate acerca da necessidade de readequação da universidade frente às transformações que decorreram da reorganização produtiva do capital e do novo arranjo dos estados em vários países, também, se soma a esta perspectiva o ponto de vista de que a sociedade e a

economia deveriam considerar o conhecimento como meio de competitividade. Assim, o papel da universidade “não bastaria mais como fator de legitimação social” uma vez que sofreu significativamente a influência do cenário econômico, na medida em que a “ciência e a educação superior passaram a ser consideradas como fatores de produção” (FERREIRA, 2012, p. 457).

A seguir, com o objetivo de observar como esse processo global influenciou as reformas na educação superior no Brasil serão apresentadas as principais características dos governos no período de 1995 a 2016, que compreende os governos do presidente Fernando Henrique Cardoso (1º mandato: 1995 a 1998; segundo mandato: 1999 a 2002), os governos de Luís Inácio Lula da Silva (1º mandato: 2003 a 2006; segundo mandato: 2007 a 2010) e os governos na presidenta Dilma Rousseff (1º mandato: 2011 a 2014; 2º mandato: 2015 a 2016, interrompido após um processo de *impeachment*).

1.4.1. Governo Fernando Henrique Cardoso (PSDB)

O primeiro governo de FHC, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), tem início em 1995, período marcado pelo auge das transformações sofridas pelo capitalismo e da adesão, de forma mais intensa, do Estado brasileiro às políticas neoliberais. O neoliberalismo “retoma as teses clássicas do liberalismo e pode se resumir na expressão ‘menos Estado e mais mercado’, como forma de superar a crise de capital”. Com a crise, os países mais desenvolvidos foram afetados e o Estado não conseguiu mais prover serviços sociais, nem ser regulador do mercado e dos conflitos sociais nos limites de um capitalismo democrático. Com isso, os parâmetros neoliberais se fortaleceram e foram adotados em distintos países, e a privatização despontou como uma das principais características (LIMA; CUNHA, 2020).

No Brasil, o neoliberalismo passou a direcionar a política desde os governos de Fernando Collor de Mello (1990 a 1992) e de Itamar Franco (1992 a 1995), ambos, à época, filiados ao Partido da Reconstrução Nacional (PRN), contudo, recrudescer nos governos de FHC (PSDB) em que se efetivou uma série de reformas no Estado, orientadas para o mercado, sob a influência de organismos mundiais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização das Nações Unidas

para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (LIMA; CUNHA, 2020, p.4). A integração do país à economia global deu ênfase ao papel atribuído ao mercado na alocação dos recursos e enfraqueceu as funções do Estado quanto a ser provedor de serviços sociais, entre eles, a educação (SGUISSARDI, 2006).

Nesse cenário, impulsionado pelo financiamento de organismos mundiais e diante de um mercado ávido, no qual a sociedade e a economia consideravam o conhecimento como meio de competitividade, o Governo FHC (PSDB) iniciou uma significativa fase de expansão na oferta da educação superior por meio da privatização na qual as políticas educacionais foram pautadas no crescimento quantitativo, dirigidas a um modelo de mercado com características produtivistas e gerencialistas (LIMA; CUNHA, 2020).

O estudo de Toubia (2016) traz que a reforma implantada na educação superior no governo de FHC seguiu os ditames dos organismos internacionais, que viam o sistema de ensino superior como meio de atender as aspirações do mercado de trabalho e por isso deveria ter flexibilidade e ser diversificado. Nesse período, o marco de referência foi a promulgação da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1996 que possibilitou um novo ordenamento jurídico e reestrutura para a educação, trazendo inúmeras modificações no tocante ao campo da educação superior, para o qual “se preocupou basicamente em estabelecer mecanismos de controle da expansão do ensino superior e o conteúdo a ser trabalhado” (TOUBIA, 2016, p.14).

Lima (2009) assinala que em 1996, em pleno governo de FHC e ano de inauguração da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra definia, naquela ocasião, ações afirmativas para este grupo étnico no Brasil. Contudo, as intervenções neoliberais do governo em curso apontavam que as medidas especiais e temporárias

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, 2009, p. 90).

De acordo com Lima e Cunha (2020), a LDB recebeu inúmeras críticas advindas de profissionais da educação acerca do seu Artigo 45, referente à possibilidade de “a educação superior ser ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996). A respeito de tal conjectura, os referidos autores destacam dois decretos assinados por FHC (PSDB) em 1997, a saber, Decretos nº 2.207/1997 (BRASIL, 1997a) e o de nº 2.306/1997 (BRASIL, 1997b).

O Decreto nº 2.207/1997 estabelecia categorias de organização acadêmica para as IES, além de determinações para que as entidades mantenedoras das IES privadas orientassem o caráter da sua finalidade, **se lucrativa ou não** (grifo nosso). No entanto, **em razão à insatisfação das IES privadas** (grifo nosso), esse decreto foi revogado pelo 2.306/1997, que ampliou seus benefícios legais e definiu os graus de abrangência e especializações das instituições, estabelecendo seis categorias: universidades; centros universitários; faculdades integradas; faculdades, institutos superiores ou escolas superiores (LIMA; CUNHA, 2020, p. 5).

Para Lima e Cunha (2020), a consequência foi uma graduação voltada para a competitividade e submissa à economia e ao mercado, em virtude da “diversificação institucional” que permitiu uma grande expansão na educação superior privada, uma vez que não havia nenhum tipo de controle quanto ao número de instituições que podiam pleitear a abertura e oferta de novos cursos.

A título de ilustração os dados do Censo da Educação Superior (1995 a 2002) coletados por meio do INEP, podem demonstrar a intensidade do processo de expansão na iniciativa privada. No período considerado, o quantitativo de instituições privadas passou de 684 para 1.442, representando um crescimento de 110,8%. No que se refere ao setor público, as instituições passaram de 210 para 195, o que correspondeu a uma redução de -7,1%. Ou seja, não criou-se nenhuma IFES na gestão presidencial de FHC (LIMA; CUNHA, 2020, p. 6).

O estudo de Ferreira (2012) destacou outras medidas introduzidas no governo de FHC (PSDB) para a reestruturação da educação superior: a Lei nº 10.260/2001 (BRASIL, 2001b), que dispôs sobre o FIES – Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior que possibilitou a alocação indireta de verbas públicas para a

educação privada, assegurando o preenchimento de parte de suas vagas; a Lei nº 10.168/2000 (BRASIL, 2000), que instituiu contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação (parceria entre universidades, centros de pesquisas e setor privado; a Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001a), que aprovou o Plano Nacional de Educação “com vários vetos que explicitaram a transferência de responsabilidades do poder público para a sociedade no financiamento da educação” (FERREIRA, 2012, p. 460).

Nesta perspectiva, Toubia (2016) ressalta que o governo FHC (PSDB) imprimiu um papel econômico para a educação.

Deve-se ressaltar que as reformas na educação superior na década de 1990, principalmente no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002) foram marcadas pela expansão da educação superior no âmbito do privado, pela diminuição do papel do Estado como financiador e na ênfase das novas funções como regulador e avaliador. As políticas educacionais de nível superior implementadas nos últimos anos são cunhadas pela privatização, mercadorização e empresariamento da educação. O balanço neoliberal experimentado pelo país, acionou o corte de gastos públicos, incitando uma reforma do Estado que ganhou ares gerenciais (TOUBIA, 2016, p. 15).

Segundo Martins (2020), em decorrência da linha de pensamento neoliberal que predominava em 1990, legislações diferenciadas voltadas para o ensino superior ocorreram à época e iniciou-se uma política de incentivo à iniciativa privada, que explorou a demanda reprimida de vagas da educação superior de quase um século. Tal política estava de acordo com o modelo estadunidense voltado para abertura de mercado e autorregulação entre as empresas desse setor.

o crescimento do setor privado foi destravado de regulações pela LDBEN, pelo Decreto n. 2.306 de 1997 e o Decreto n. 2.207 (BRASIL, 1997), afirmando a legalidade da prestação de serviços educacionais com fins lucrativos. O ensino superior privado estava autorizado a lucrar pelo oferecimento dos cursos. Desde então, a educação superior pôde ser tratada como mercadoria a ser oferecida pelas regras de mercado (MARTINS, 2020, p. 17).

Martins (2020) ressalta, ainda, que o fenômeno da globalização e o contexto neoliberal influenciou a criação de políticas públicas voltadas para o ensino superior privado no Brasil, as quais foram financiadas por grupos internacionais com ampla

estrutura e aporte financeiro para intervir nas políticas nacionais. Esses grupos de poder, por sua vez, ganharam força para interferir e lucrar, fato que indica para a desregulação pelo Estado Brasileiro da educação superior privada, e a transferência de maior autonomia ao ensino nessa modalidade para ofertar vagas, expondo, assim, a educação nacional a um processo de desnacionalização.

Das citações de Toubia (2016) e Martins (2020), infere-se que a partir das políticas públicas criadas para incentivar o ensino superior privado, as influências empresariais nas decisões de políticas governamentais ganharam força.

As reformas neoliberalistas ocorridas nos governos de FHC (PSDB) “aprofundaram o processo de mercantilização e privatização da educação superior” (LIMA; CUNHA, 2020, p. 6). As diretrizes políticas desse período contribuíram para a caracterização da educação superior como um “serviço público não estatal” (FERREIRA, 2012, p. 461), e uma vez que houve uma diminuição significativa de recursos do Estado para a manutenção das universidades públicas, este teve o seu papel mudado de financiador para regulador e avaliador. Com esse pano de fundo, o papel das universidades públicas foi modificado, “passaram a ser vistas a partir de uma visão mais pragmática e utilitária dos seus serviços, seja na formação profissional, seja na produção da ciência e da tecnologia, modificando expressivamente os referenciais de sua finalidade e relevância social” (FERREIRA, 2012, p. 461).

A próxima seção traz as principais políticas educacionais para a educação superior implementadas no período 2003-2014, governos de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, ambos do Partido dos Trabalhadores (PT).

1.4.2. Governo Luís Inácio Lula da Silva (PT) e Governo Dilma Rousseff (PT)

O ano 2003 marcou o início do governo do presidente Lula, do Partido dos Trabalhadores (PT), e com o objetivo de maior entendimento dos fatores condicionantes e ações governamentais voltadas para a expansão, democratização do acesso e encaminhamentos das políticas educacionais voltadas para a educação superior ocorridas nessa gestão, faz-se mister apresentar pontuações importantes iniciadas ainda no governo anterior.

De acordo com o estudo de Lima (2013), Antes do término da segunda gestão de FHC (PSDB) o congresso aprovou o Plano Plurianual (PPA) para o período 2000 – 2003. O conteúdo desse PPA refletia quase que em sua totalidade pontos advindos das discussões sobre a reestrutura da produção mundial e dava destaque para importantes eixos que mobilizariam programas específicos para cada ministério. Esses eixos abarcavam direcionamentos para consolidar a estabilidade econômica; promoção de um desenvolvimento sustentável com foco para geração de emprego e renda; combate à pobreza e promoção da cidadania e inclusão social; consolidação da democracia e defesa dos direitos humanos; redução das desigualdades entre as regiões do Brasil e para promover direitos às minorias vítimas de preconceito e discriminação.

Acrescenta o autor que a partir desses eixos, 28 objetivos foram traçados e deveriam ser alcançados até 2003, final da vigência do PPA. Dentre esses, destaca-se três que não foram implementados no governo de FHC (PSDB), mas seriam parte dos encaminhamentos adotados pelo governo de Luís Inácio Lula da Silva (PT): “1) Criar um ambiente macroeconômico favorável ao crescimento sustentável; 2) Elevar o nível educacional da população e 3) Ofertar escola de qualidade para todos”. (LIMA, 2013, p. 87). Esses pontos, derivados de discussões capitaneadas por organismos multilaterais desde a década de 1990 e que intencionalmente moldavam a educação superior para o século XXI, não foram descartados pelo governo de Lula (PT). Para Ferreira, a reforma da educação superior no governo Lula (PT) não apontou ruptura com as políticas estabelecidas no governo de FHC (PSDB) e sim uma continuidade, ainda que tenha havido aumento de recursos voltados para as IFEs no período de 2004 a 2006 (FERREIRA, 2012, p. 461).

Lima e Cunha (2020) afirmam que o governo Lula (PT)

[...] se apresentou como uma terceira via, tanto ao projeto liberal quanto do socialismo, reconhecido como neodesenvolvimentista por ter como características ações voltadas para o que crescimento econômico associado com o desenvolvimento social (LIMA, CUNHA, 2020. p.7).

Ferreira (2012, p. 461) apresenta algumas leis e decretos, demonstrando que não houve ruptura com a lógica neoliberalista herdada do governo de FHC, “apesar

de ter havido, no período de 2004 a 2006, aumento de recursos públicos para as IFEs”. Para uma melhor ilustração desses dispositivos legais, apresenta-se o quadro 2.

Quadro 2 – Leis e decretos publicados no governo Lula (Mandatos 2003-2006; 2007-2010)

Lei e/ou Decreto	Preâmbulo
Lei nº 10.861/2004.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).
Lei nº 10.973/2004.	Incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo.
Lei nº 11.079/2004.	Introduziu normas gerais para licitação e contratação público-privada no âmbito da administração pública, permissão para o Governo Federal contratar parcerias com a iniciativa privada.
Decreto nº 5.205/2004.	Regulamentou fundações de apoio privadas no interior das IFEs.
Decreto nº 5.225/2004.	Dispôs sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).
Lei nº 11.096/2005.	Criou o Programa Universidade para Todos (ProUni).
Decreto nº 5.622/2005.	Normatizou a educação a distância.
Decreto nº 6.094/2007.	Plano de Desenvolvimento da Educação. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.
Decreto nº 6.096/2007.	Instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).
Lei nº 11.892/2008.	Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa de Ferreira (2012, p. 461).

Com base no quadro 2, nota-se que, em 2004, um ano após o início do primeiro mandato, começa a se efetivar a reforma da educação superior do governo Lula da Silva. Um dos primeiros passos da reforma universitária do governo Lula (PT) foi a edição de medidas voltadas para a democratização do acesso (PAULA, 2009, p. 158). No período, verificou-se um vertiginoso crescimento da educação superior, no Brasil, que adotou estratégia de competitividade para o país (TOUBIA, 2016). Em que pese a desigualdade de acesso de grupos minoritários às IFEs, políticas de ações afirmativas foram criadas e desenvolvidas por meio de programas e ações. “Apesar

de não ter ruptura com o modelo capitalista, tais políticas centraram no debate da inclusão e democratização” (LIMA; CUNHA, 2020, p.7).

Lima e Cunha (2020) destacam três ciclos de ações do governo Lula (PT), no campo da educação superior. Para esses autores, **o primeiro ciclo foi instituído em 2003**, o “Programa Expansão fase I (Universidade: expandir até ficar do tamanho do Brasil)” (LIMA; CUNHA, 2020, p.7), que visava a interiorização das universidades federais. **O segundo ciclo de 2007 a 2012**, no qual está inserido o Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), que no ano de sua implementação criou 250 mil vagas em universidades federais e 600 mil vagas para os institutos federais e que tinha como objetivo “criar condições para ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (LIMA; CUNHA, 2020, p.7).

Para tanto estabeleceu um conjunto de metas a serem cumpridas até 2012, quais sejam: a) o aumento de vagas nos cursos de graduação; b) ampliação dos cursos noturnos; c) combate à evasão; d) elevar a taxa de aprovação para 90%, atingir a proporção de 18 alunos por professor; e) ampliar a mobilidade estudantil (BRASIL, 2007). **O período de 2008 a 2012 se referiu ao início do terceiro ciclo**, voltado para a integração regional e internacionalização.

Ferreira (2012) afirma que os programas ProUni (Programa Universidade para Todos) e Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) foram opções do governo Lula (PT) para ampliar o acesso ao ensino superior e que seus conteúdos pareciam se constituir em programas de Estado, uma vez que foram continuados no Governo Dilma (PT), com mandato a partir de 2011. Em que pese as características trazidas do governo de FHC (PSDB), a autora destaca que o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)³ foi aprovado no

³ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), promulgado pelo Decreto nº 6094/2007, surgiu durante a vigência do PNE 2001-2011. Lançado em 2007, dispunha sobre o Plano de Metas compromisso Todos pela Educação. Se mostrou um plano fragmentado, embora pretendia dar uma devolutiva à sociedade sobre a qualidade da educação e reforçar os resultados das devolutivas sobre os resultados das avaliações à sociedade. Entre as medidas, pretendia-se ampliar o acesso dos educadores às universidades, no entanto, apresentou-se com forte viés ao cunho liberal. Tinha prazo de 15 anos para ser completado, mas acabou descontinuado antes desse prazo. (RIBEIRO, 2021).

governo Lula e surgiu à parte do Plano Nacional de Educação (PNE)⁴ para o período 2001-2010 e não trouxe os vetos impostos por FHC.

No tocante a busca por um consenso em que as diretrizes da educação superior brasileira continuassem a atender parte das diretrizes dos organismos multilaterais, procurando “neutralizar” os planos públicos e planos privados, foi desenvolvida por ambos os governos.

Diante desse cenário,

a reforma da educação superior efetivada no governo Lula optou pela continuidade de várias diretrizes adotadas pelo governo de FHC, ao priorizar como papel fundamental das universidades a perspectiva de seu retorno econômico para a sociedade brasileira” (FERREIRA, 2012, p. 465).

A presidenta Dilma Rousseff (PT), iniciou o seu primeiro mandato em 2011 dando continuidade à política de expansão da educação superior instalada no governo Lula (2003-2010), no qual “14 instituições foram criadas e/ou instaladas e/ou implantadas como universidades federais, bem como foram criados 38 novos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs)” (TOUBIA, 2016, p.15), e a continuidade do Reuni (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais). Com a manutenção dessa política, a oferta de vagas na educação superior se elevou principalmente no interior do país, uma vez que um dos objetivos era a interiorização de *campi* para aumentar a empregabilidade, e, conseqüentemente, gerar impacto local e regional, e reduzir desigualdades.

Em 2011, exatamente no primeiro ano do primeiro mandato, a presidenta Dilma (PT) implantou o programa “Ciência sem Fronteiras”, alinhado com o processo de internacionalização da educação superior criado no governo Lula (PT). O objetivo desse programa era estimular a mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores das áreas de engenharia e tecnologia, consideradas prioritárias e estratégicas para o crescimento sustentável do país, com a concessão de bolsas em universidades estrangeiras (FERREIRA, 2012).

⁴ “Plano Nacional de Educação, se caracteriza por ser um documento base e, de acordo com os marcos legais hoje estabelecidos, é o instrumento do planejamento educacional brasileiro que define metas e estratégias, a fim de concretizar os objetivos da educação previstos na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação” (RIBEIRO, 2021, p. 18).

As políticas iniciadas no governo Lula (PT) e continuadas no governo Dilma (PT) voltadas para a educação superior foram ampliadas em grande proporção por meio da expansão e interiorização das universidades federais e assumiram, também, a perspectiva da equidade social articulada com o desenvolvimento econômico e social. Condizentemente, com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais que historicamente marcaram o Brasil, esses governos deram destaque às políticas de ações compensatórias, mais comumente chamadas de políticas de ações afirmativas, que, notadamente, tem como objetivo favorecer o acesso à educação superior, sobretudo quando se considera a reserva de vagas por meio de cotas.

À luz dos estudos tomados como referência neste trabalho é possível afirmar que a preocupação e busca pela igualdade social é histórica, desencadeando o que passou a ser conhecido na literatura como ação afirmativa.

No Brasil, a recepção de ações afirmativas passou a ser mais enfatizada a partir do processo de democratização do país com a fim da ditadura militar, conforme já dito anteriormente, circunstância em que os movimentos sociais passaram a exigir do poder público uma posição mais ativa frente às demandas que envolviam questões de raça, etnia e gênero (SANTOS, 2018).

As preocupações com a democratização do ensino superior se acentuaram a partir da ordem capitalista globalizada do final do século XX, a qual passou a exigir que os sistemas educativos fossem inclusivos e capazes de abarcar as novas expectativas das sociedades.

Em 2009, a Unesco convidou as nações para uma conferência mundial em Paris sobre as novas dinâmicas do ensino superior advertindo que os esforços para a ampliação do acesso e a garantia de igualdade necessitavam continuar na transição do século XX para o século XI. Assim, o processo de democratização do ensino superior passou a se efetivar de maneira mais contundente com foco na ampliação das matrículas, contudo, “[...] a democratização requerida pressupunha a expansão combinada com estratégias de inclusão social de segmentos historicamente excluídos” (SANTOS, 2018, p. 79). Nesta conjuntura se instala a demanda por políticas de ações afirmativas, dentre as quais a Lei de Cotas se configura como uma modalidade.

A Lei nº 12.711/2012 foi aprovada em 29 de agosto de 2012 pela presidenta Dilma Rousseff (PT) e foi a modalidade de política de ação afirmativa que o Brasil adotou de forma centralizada para o acesso à rede federal de ensino superior (e técnica de nível médio). Contudo, antes da apresentação da lei em seção posterior, faz-se mister apresentar a projeção dada pelos governos FHC (PSDB), Lula (PT) e Dilma (PT) à política de ações afirmativas, desdobramentos que serviram de pano de fundo para a Lei nº 12.711/2012 propriamente dita.

De acordo com Santos (2018), em 1995, primeiro mandato de FHC (PSDB), deu-se a aprovação da primeira política de ação afirmativa em nível nacional: a reserva de percentual mínimo de vagas para candidatura de mulheres nas listas dos partidos políticos (BRASIL, 1995).

Em concordância com os estudos de Toubia (2016), em 1996 realizou-se o seminário internacional intitulado “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos”, com a participação de pesquisadores brasileiros, americanos e líderes do movimento negro no Brasil. Foi a primeira vez que um governo brasileiro admitiu discutir políticas públicas, especificamente, as voltadas para a inclusão da população negra.

Assim, ainda, naquele ano, por força de manifestações que reivindicavam a superação do racismo e da desigualdade, o presidente FHC (PSDB) instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra. No mesmo ano também foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos e se deu a criação da LDB (BRASIL, 1996), que incorpora os preceitos de ação afirmativa no seu artigo 3º (TOUBIA, 2016). A autora acrescenta que os debates sobre a inclusão da população negra na educação superior pública brasileira se intensificaram no final do governo de FHC (PSDB), entre 2001 e 2002, e foram recorrentes ao longo dessa década.

O governo de Luís Inácio Lula da Silva (PT) tem início em 2003 e a adoção das políticas de ações afirmativas para a educação superior adotadas nessa gestão se voltam para a democratização do acesso a esse nível de ensino.

A título de elencar as ações de políticas de ações afirmativas que se desdobraram no âmbito educacional, até a chegada da Lei nº 12.711/2012, sancionada pela presidenta Dilma Rousseff (PT), procede-se a proposição de um itinerário cronológico.

No âmbito educacional, com base nos estudos de Santos (2018), Toubia (2016) e Paula (2009), o ano de 2003 foi marcante para o cenário das políticas de ações afirmativas no governo Lula (PT) no qual destacaram-se as seguintes demandas: a) a publicação da Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), de 9 de janeiro de 2003, que criou a obrigatoriedade do ensino de história e da cultura africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica e superior; b) a criação, na estrutura do MEC, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, bem como a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com status de ministério. De acordo com Santos (2018, p. 61) “Coube à SEPPIR coordenar e articular as políticas de promoção da igualdade racial numa perspectiva transversal”.

Além dessas iniciativas de políticas de ação afirmativa promovidas durante o governo Lula (PT), registrou-se, ainda, a criação do Programa Diversidade na Universidade, com o objetivo de promover o acesso de grupos minoritários ao ensino superior.

Uma outra iniciativa do governo Lula foi a criação do Programa Diversidade na Universidade através do Decreto 4.876 de 12 de novembro de 2003, que tem como objetivo implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente afrodescendentes e indígenas brasileiros, estimulando a criação e apoiando os cursos preparatórios para o vestibular voltados a estes jovens, facilitando assim a sua entrada nas universidades (PAULA, 2009, p. 159).

Em maio de 2004 o Projeto de Lei nº 3.627 (BRASIL, 2004), que visava estabelecer o “Sistema Especial da Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências” foi enviado ao Congresso Nacional. Segundo o preconizado nesse PL, as instituições públicas federais de educação superior deveriam reservar em cada processo seletivo dos seus cursos de graduação, no mínimo 50% das vagas para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, incluindo nessa cota os autodeclarados negros e indígenas, de acordo com a proporção de pretos, pardos e indígenas na unidade da federação onde está instalada a instituição, tomando como base o último censo do IBGE (BRASIL 2004). A sua tramitação no Congresso Nacional durou quatro anos, sendo aprovado

em novembro de 2008 e na versão aprovada foi incluído o corte de renda para o benefício de estudantes de classes sociais menos favorecidas, combinando assim critérios raciais e sociais (PAULA, 2009). Todavia, uma vez que esse projeto de lei, propunha diretrizes semelhantes ao PL nº 73/1999, ambos foram apensados e transformados na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (TOUBIA, 2016).

Lima e Cunha (2020) destacam o ProUni (Programa Universidade para Todos), criado em 2005, como outra ação importante criada no governo Lula (PT) voltada para a democratização do acesso ao ensino superior, uma vez que sua finalidade foi a de conceder bolsas de estudo para estudantes de baixa renda em instituições privadas, com ou sem fins lucrativos.

No governo de Dilma Rousseff (PT), dá-se destaque a aprovação da Lei nº 12.711/2012, promulgada em 29 de agosto de 2012, que institucionalizou a reserva de vagas em cursos de graduação para determinados grupos minoritários. Para Santos (2018, p. 82), a referida lei visava “mitigar ou minimizar a problemática do acesso ao ensino superior e técnico de nível médio, por meio de uma democratização do acesso, com inclusão social de segmentos em situação de desigualdade”.

Verificou-se ao longo desta seção que as políticas educacionais direcionadas para a educação superior no governo de FHC (PSDB) foram centradas em investimentos no setor privado, ainda que se tenha aberto importantes caminhos no campo das políticas de ações afirmativas para a inclusão social, voltadas, em especial, para a população negra. Em que se pese as políticas educacionais e ações afirmativas para a democratização do acesso ao ensino superior público nos governos Lula (PT) e Dilma (PT), notou-se uma vertiginosa expansão, contudo, sem romper com os ideais neoliberalistas.

1.5. A Lei nº 12.711/2012 e a regulamentação da reserva de vagas nas universidades federais

Esta seção se dedica a apresentar a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), expondo a sua orientação e operacionalização, e propõe-se uma abordagem sucinta das IES pioneiras que já adotavam algum modelo de política de ação afirmativa para

o ingresso no ensino superior, a fim de demonstrar a mobilização das universidades pela defesa de cotas antes da sanção desta lei.

É fundamental recorrer ao percurso histórico de lutas em prol das ações afirmativas que resultaram na Lei de Cotas para compreender-se o contexto e as condições que a geraram.

O Brasil, após décadas do surgimento das ações afirmativas, teve as primeiras manifestações proferidas a partir de discursos e projetos de lei que remontam a década de 1980, culminando na Lei de Cotas que, ao completar 10 anos em 2022, personificou nova identidade nas universidades brasileiras. De acordo com Pimenta (2022), o primeiro delineamento de cotas no Brasil se deu a partir da Lei nº 5.465/1968 (BRASIL, 1968), conhecida como a Lei do Boi, que perdurou até 1985, e não envolvia nenhuma questão racial.

A norma, de autoria do deputado federal Último de Carvalho (MG), determinou que os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de agricultura e veterinária, mantidos pela União, reservassem de preferência 50% de suas vagas a candidatos agricultores ou a seus filhos que residissem na zona rural, e 30% para os que residissem nas cidades ou vilas que possuíssem unidades de ensino médio (PIMENTA, 2022).

Em sua justificativa, o deputado Último de Carvalho (ARENA) ressaltava para o fato de que na disputa das vagas os candidatos da zona rural, ao concorrerem com os da zona urbana, eram preteridos uma vez que os segundos tinham acesso a atividades que os colocava em situação de desigualdade como, por exemplo, melhores escolas.

Em 1983 o deputado federal Abdias Nascimento (PDT-RJ) apresentou proposta de projeto para ação compensatória visando o princípio da isonomia social para os negros. Também em 1983, o deputado federal Moacir Franco (PDT-SP) propôs que 20% das vagas nos estabelecimentos oficiais de ensino superior fossem destinadas a estudantes de cor negra que tivessem sido aprovados com médias altas no segundo grau, que atualmente é o Ensino Médio (PIMENTA, 2022).

Somente dez anos depois a deputada Benedita da Silva (PT-RJ) reforçou propostas para instituição de cota mínima, de 10% das vagas existentes em instituições de ensino superior para o segmento étnico-racial socialmente discriminado, que o projeto definia como estudantes negros e indígenas. Em 1995, já

como senadora, novamente, levantou a temática, passando a incluir nas propostas 20% das vagas no ensino superior, também, para alunos carentes (PIMENTA, 2022).

Sem ter alcançado êxito em 1983, quando da sua proposta à Câmara dos Deputados, Abdias Nascimento (PDT-RJ) reapresentou a defesa das cotas em defesa dos direitos da população negra novamente em 1997 como senador (PIMENTA, 2022).

O senador Mozarildo Cavalcanti (PFL-RR) foi autor de projeto de lei que reservava 5% das vagas nas universidades federais e nos concursos públicos para os indígenas. Segundo a percepção do senador, para ajudar na eliminação da verdadeira discriminação racial, se fazia necessário estender aos índios as condições para que pudessem evoluir socialmente (PIMENTA, 2022).

As discussões sobre o assunto mantiveram-se ao longo dos anos e, ainda que muitos discursos a favor das políticas de cotas se fortaleciam, incluindo as contribuições dos senadores Paulo Paim (PT-RS) e Cristovam Buarque (PT-DF), também havia políticos que se posicionavam contra, como os senadores Jefferson Péres (PDT-AM) e Gerson Camata (PSDB-ES).

Um manifesto contra a política de cotas nas universidades, assinado em 2006 por 114 intelectuais, artistas e alguns poucos integrantes de movimento negro, polemizou ainda mais o debate. O grupo foi rebatido pouco tempo depois por outro manifesto com pelo menos 330 signatários defensores da reserva de vagas nas universidades (PIMENTA, 2022).

Ao longo de 30 anos, de acordo com Pimenta (2022), dezenas de projetos foram postulados por senadores e deputados. Contudo, “foi a proposta apresentada pela deputada Nice Lobão (PSD-MA), em 1999 — a partir da aprovação de substitutivo pelas duas Casas — que deu origem à atual Lei de Cotas”. No texto original constava a reserva de 50% das vagas das universidades públicas para preenchimento por alunos mediante seleção nos cursos de ensino médio, tendo como base o coeficiente de rendimento, contudo, não havia menção às questões raciais, que foram inseridas a partir de outras propostas que tramitaram apensadas.

As ações afirmativas, por meio de sistemas de cotas, impulsionaram uma nova etapa para as IFES. E, não obstante a adoção de um programa ou política de ação afirmativa por uma instituição, infere-se que ela está reconhecendo a existência de

desigualdades que precisam ser mitigadas. No tocante às universidades, destaca-se o posicionamento de Toubia (2016), ao reconhecer que

(...) no momento em que a universidade brasileira se propõe a adotar um plano na esfera das ações afirmativas, não se encontra tão somente buscando corrigir os erros de séculos de colonialismo, escravidão, extermínio de povos indígenas e negros, de tentativas de extinção de suas concepções, crenças, atitudes, conhecimentos mais peculiares, mas está reconhecendo que muito deles não foram extintos e precisam ser valorizados, reconhecidos não como exóticos, mas como indispensáveis para o fortalecimento político desses grupos, bem como político e acadêmico da universidade (TOUBIA, 2016, p. 63).

A Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) materializa uma política de ação afirmativa para a inclusão de grupos minoritários às IFES. Contudo, antes da sanção desta lei, apresenta-se uma abordagem sucinta das IES pioneiras que já adotavam algum modelo de política de ação afirmativa para o ingresso no ensino superior.

De acordo com Santos (2018), as experiências pioneiras de políticas de ação afirmativas para o ingresso nos cursos de graduação em universidades públicas brasileiras se deram a partir de 2003 no Rio de Janeiro, Bahia, Brasília e no Mato Grosso do Sul.

No Rio de Janeiro, leis estaduais determinaram a reserva de vagas para egressos de escolas públicas, negros e indígenas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade do Norte Fluminense (UNF). Na Bahia, a instituição que primeiro adotou políticas de ação afirmativa foi a Universidade Estadual da Bahia (UNEB), a partir de uma decisão do seu próprio Conselho Universitário. Decisão semelhante ocorreu em Brasília, quando a Universidade de Brasília (UNB), no gozo da sua autonomia, aprovou as cotas raciais. Foi a primeira instituição federal a adotar uma política de ação afirmativa, cuja efetiva implantação se deu em 2005. Neste mesmo contexto, também a Universidade do Estado do Mato Grosso do Sul (UEMS) se viu obrigada a adotar a reserva de vagas para negros e para indígenas, com base em duas leis estaduais, uma proposta pelo então governador José Orcírio Miranda dos Santos (Zeca do PT), e outra de autoria do deputado Maurílio Zauith do PSDB (SANTOS, 2018, p. 64).

A Lei nº 12.711/2012, aprovada em 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” (BRASIL, 2012a, p.1), ao instituir a obrigatoriedade de reserva das vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas, conforme já mencionado alhures. Nessa perspectiva, a reserva de vagas até o presente momento vem se constituindo como a

modalidade de política de ação afirmativa adotada pelo Brasil de forma centralizada para o ingresso na educação superior e na formação técnica de nível médio.

Quanto a aprovação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), Santos (2018), afirma que, antes de ser finalmente aprovada, a lei passou por discussões e debates tanto na sociedade em geral quanto, internamente, no âmbito das instituições, e a sua tramitação entre a Câmara dos Deputados e no Senado Federal levou oito anos, como mencionado alhures, e só foi aprovada após o Superior Tribunal Federal (STF) julgar improcedente ação específica contra a UNB, tal como referenciado a seguir.

Antes de ser aprovada, a Lei passou por um longo período de debates públicos na sociedade, em geral, e nas instituições. Só no século XXI foi mais de uma década de acaloradas discussões. A matéria experimentou uma longa tramitação nas duas Casas Legislativas, com oito anos de idas e vindas na Câmara dos Deputados e também no Senado Federal. A Lei só foi aprovada três meses após o Superior Tribunal Federal (STF) julgar improcedente a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº.186-2, impetrada pelo partido Democratas (DEM) contra a Universidade de Brasília. Segundo o DEM, a adoção do programa de cotas raciais para ingresso, por parte da UNB, violava o preceito fundamental da Constituição Federal. A decisão final do STF teve caráter vinculante pela constitucionalidade do uso do critério racial na definição de políticas públicas e trouxe a segurança jurídica que faltava para o seu desfecho. A decisão do Colegiado do STF se baseou no voto do ministro relator Ricardo Lewandowski, no qual as políticas de ação afirmativa com corte racial implementadas pela UNB favoreciam ao estabelecimento de um ambiente acadêmico plural e diversificado. Buscavam superar distorções sociais historicamente consolidadas, eram proporcionais e razoáveis quanto aos meios empregados e aos fins almejados, tinham caráter transitório e previsão de revisão periódica. Utilizavam procedimentos para seleção de alunos eficazes e compatíveis com o princípio da dignidade humana (SANTOS, 2018, p. 81-82).

Os critérios estabelecidos pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) para a reserva de vagas na educação abarcam a condição socioeconômica combinada com a origem escolar, o pertencimento étnico racial e mais tarde, em 2016, incluiu as pessoas com deficiência mediante a Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016).

De acordo com Santos (2018), a reserva de vagas instituídas pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) foi operacionalizada pela regulamentação contida no Decreto nº 7.824/2012 (BRASIL, 2012b) e pela Portaria Normativa MEC nº 18/2012 (BRASIL, 2012c). Quanto à ocupação das vagas reservadas, o Decreto especificou as condições para o ingresso, definindo dois tipos de candidatos possíveis: estudantes que tivessem cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, em cursos

regulares ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos; e estudantes que tivessem obtido certificado de conclusão com base no resultado do ENEM, do ENCCEJA ou de exames de certificação de competência ou de avaliação de jovens e adultos realizados pelos sistemas estaduais. A participação no programa de reservas a estudantes que em algum momento tivessem cursado o ensino médio em escola particular foi vedada.

Quanto aos editais dos processos seletivos, o Decreto determinou que indicassem o número de vagas reservadas por curso e turno de maneira discriminada. Definiu ainda que, caso o cálculo para alocação dos percentuais da reserva de vagas implicasse resultados com decimais, que o número inteiro imediatamente superior fosse adotado. Facultou as instituições a possibilidade adoção de outras políticas próprias de ação afirmativa, sem prejuízos para a reserva estabelecida pela Lei de Cotas (SANTOS, 2018).

A Portaria Normativa nº 18/2012 (BRASIL, 2012c) detalhou os procedimentos relativos ao processo de implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a).

A partir dos dispositivos legais supramencionados, ficou estabelecido que a contar do ano de 2013 todas as instituições federais deveriam se adequar ao preconizado pela nova legislação que garantia 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. Assim, a lei passou a ter aplicabilidade imediata, mas gradual, a saber: já em 2013, pelo menos 12,5% do número das vagas ofertadas já deveria ser reservado e a implantação das cotas deveria ocorrer de forma progressiva ao longo dos quatro anos seguintes, até que se atingisse à 50% da oferta total das vagas do ensino público superior federal (BRASIL, 2012a).

Os 50% das vagas reservadas às cotas, seguiriam a seguinte subdivisão: a metade (25%) para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita e a outra metade (25%) para os alunos também de escolas públicas, mas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Nos dois casos seria levado em conta também um percentual mínimo correspondente ao da somatória de pretos, pardos e indígenas no estado, calculado de acordo com o último censo demográfico do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia

e Estatística. Os outros 50% das vagas permaneceriam para a ampla concorrência. Nos quatro primeiros anos da implementação da lei, os estudantes cotistas podiam concorrer às vagas tanto pelo sistema de cotas quanto pela ampla concorrência, uma vez que as vagas teriam as suas ofertas de forma gradual (BRASIL, 2012a).

O art. 1º da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) estabelece que as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação devem reservar, 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.

Tal orientação é complementada pelo que regulamenta o parágrafo único do artigo, no qual se lê que o preenchimento dos 50% (cinquenta por cento) das vagas previstas, devem ser reservadas aos estudantes oriundos de família com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita (BRASIL, 2012a).

O art. 8º, por sua vez, estabelece que as instituições federais devem implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista na lei, a cada ano, firmando como o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral da implementação das vagas (BRASIL, 2012a).

Faz-se mister destacar que a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) foi alterada no governo de Michel Temer (2016-2018) em razão da Lei nº 13.409/2016 que no seu art. 3º, nos termos da legislação, incluiu as pessoas com deficiências [antes, o art. 3º abarcava somente as pessoas autodeclaradas PPIs] (BRASIL, 2016).

No que tange ao monitoramento e avaliação, a lei estabelece no seu 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 (BRASIL, 2016).

Sobre a revisão do programa de reserva de vagas para o acesso à educação superior, Santos (2018) destaca que este ato foi designado ao MEC e à Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) devendo ser ouvida, também, a Fundação

Nacional do Índio (FUNAI). A Lei de Cotas ressalta, ainda, que o prazo para ocorrer a revisão do referido programa deveria ocorrer em 10 anos.

De forma geral, no capítulo I explorou-se as ações afirmativas. Estas, a partir do entendimento quanto ao seu percurso histórico até a contemporaneidade, seguem convertendo-se em elementos paliativos e remediativos, que apenas mitigam as desigualdades social, econômica e cultural, sendo insuficientes para sanar dívida histórica marcada pela exclusão e privação de direitos sociais. Contudo, é inegável que são marcadores de alta relevância para reflexões e debates sobre mudanças estruturais para uma sociedade dada ao engodo do capitalismo.

No contexto internacional, maior foco foi dado à experiência dos Estados Unidos pela relação que guarda com o caso brasileiro, uma vez que a “inclusão social” inicialmente se voltou ao atendimento de frações destinadas à população negra, estendendo-se posteriormente a outros grupos e classes sociais marginalizadas.

No Brasil, as ações afirmativas são instituídas a partir do processo de redemocratização do país, quando os movimentos sociais passaram a reivindicar seus direitos livremente. Assim, é a partir dos anos de 1990, que a pauta de reivindicações por mais igualdade social ganhou visibilidade pública e governamental, demandando em articulação com o movimento transnacional de políticas identitárias.

À luz dos conceitos de ações afirmativas quanto à Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), foi possível inferir que estas asseguraram um cenário de diversidade e pluralidade social nas universidades, contudo, enquanto forma de justiça às classes menos favorecidas, todavia, não aponta caminhos mais concretos, uma vez que a democratização e a horizontalização carecem de sustentação, caso contrário pertencerão tão somente ao discurso de justiça. Ou seja, na prática, o alcance do acesso por meio das ações afirmativas é possível, contudo, o ingresso requer esteio para que a permanência e conclusão não sejam apenas aspirações, caso contrário, o acesso continuará controlado e restritivo.

A educação superior, quando não se limitar à medidas paliativas, alcançará a sua dimensão democrática e humanizadora e transformará verdadeiramente a sociedade.

CAPÍTULO II

PROPOSIÇÃO INSTITUCIONAL DA LEI DE COTAS NA UFAC

Este capítulo aprofunda a proposição institucional da Lei de Cotas na Universidade Federal do Acre (UFAC), enfocando os itinerários da implementação a partir de sua gênese. Para tanto, está estruturado com sete seções: a) *na primeira*, apresenta-se dados históricos do Estado do Acre e da UFAC, em que se focaliza o percurso histórico desde a sua criação à atual estrutura organizacional da Universidade, tomando-se como pano de fundo os dados da história do Estado do Acre; b) *na segunda*, são tematizadas, no âmbito da UFAC, as ações afirmativas que antecederam a Lei de Cotas; c) *a terceira*, discorre sobre a concepção da Lei de Cotas na UFAC; d) *a quarta*, trata da articulação institucional da Lei de Cotas com a comunidade interna; e) *a quinta* seção traz as propostas colocadas para votação no CONSU para a implementação da lei bem como as normativas, orientações e aproximações da Pró-Reitoria de Graduação e da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis; a *sexta* seção trata das concepções e destaques no desenho dos editais para a reserva de vagas e na *sétima*, para concluir o capítulo, apresenta-se, as concepções e destaques dos desenhos dos editais para reservas das vagas, bem como a distribuição e abrangência das cotas na proposta de ofertas de vagas nos cursos de graduação da UFAC.

2.1. Dados históricos do Estado do Acre e da Universidade Federal do Acre

Para compreender o contexto e as condições sócio materiais que geraram determinado objeto faz-se mister recorrer ao seu percurso histórico e isso será feito nesta seção. Antes de adentrar no contexto de criação da UFAC, será apresentado o contexto histórico da criação do estado do Acre, uma vez que ambas histórias comungam de uma estreita relação.

De acordo com informações contidas no site oficial do Governo do Estado, o Acre, era habitado pelas populações indígenas até a segunda metade do século XIX e, todavia, era parte da Bolívia e do Peru.

Para Carneiro (2017), os verdadeiros donos eram os nativos. “Antes de mais nada é bom lembrar que os verdadeiros donos dessas terras eram os nativos. As inúmeras nações indígenas detinham a posse centenária da região que hoje figura no mapa do Estado do Acre” (CARNEIRO, 2017, p. 11).

Ainda conforme os estudos de Carneiro (2017), a partir de 1877, motivados pela exploração do látex, a incorporação econômica do Acre se deu em razão da expansão da borracha em nível internacional, uma vez que o seu interesse cresceu em razão da sua utilização como matéria prima nas indústrias automobilísticas. Diante disso, o capital internacional financiou a emigração de quase meio milhão de nordestinos para a Amazônia.

Ainda com base nas informações oficiais advindas do site do governo do estado, o nome Acre surgiu a partir de influências indígenas e se chamava “Aquiri”, que significa “rio dos jacarés” na língua nativa dos índios Apurinãs.

O nome Acre surgiu de “Aquiri”, que significa “rio dos jacarés” na língua nativa dos índios Apurinãs, os habitantes originais da região banhada pelo rio que empresta o nome ao estado. Os exploradores da região transcreveram o nome do dialeto indígena, dando origem ao nome Acre. Os primeiros habitantes da região eram os índios, até 1877, quando imigrantes nordestinos arregimentados por seringalistas para trabalhar na extração do látex, devido aos altos preços da borracha no mercado internacional, iniciaram a abertura de seringais. Este território, antes pertencente à Bolívia e ao Peru, foi aos poucos sendo ocupado por brasileiros. Os imigrantes avançaram pelas vias hidrográficas do rio Acre, Alto-Purus e Alto-Juruá, o que aumentou a população local de brancos em cerca de quatro vezes em um ano (ACRE, 2019).

A partir da citação acima, apreende-se que, uma vez que os índios foram os primeiros habitantes, e que os imigrantes nordestinos tiveram marcante influência no processo de colonização, considerando ainda se tratar de terras que pertenciam à Bolívia e ao Peru, um importante cenário de miscigenação se iniciava e, por tal fato, a população branca aumentou consideravelmente.

Os três países tinham interesse no território: Brasil, Bolívia e Peru. Os bolivianos para garantir o domínio da área, instituíram a cobrança de impostos sobre a extração da borracha. Em decorrência da revolta dos brasileiros e do conflito de interesses, partiram para o campo de batalha, gerando um conflito batizado

historicamente por Revolução Acreana⁵, que foi finalizado com a assinatura do Tratado de Petrópolis⁶ em 17 de novembro de 1903, no qual o Brasil adquiriu o território do Acre.

Unificada a partir de 1920, a administração do Acre passou a ser exercida por um governador nomeado pelo presidente da República. Até que em 15 de junho de 1962, após a sanção da Lei nº 4.070/1962 (BRASIL, 1962) pelo então presidente da República João Goulart, o Acre foi elevado à categoria de Estado. Diante dessa elevação de categoria, em outubro de 1962, foi eleito o primeiro governador do estado do Acre: José Augusto de Araújo (PTB-AC).

O Acre é uma fronteira tri nacional, uma vez que faz limite com as divisas do Peru e da Bolívia. Nacionalmente, tem divisas com os estados do Amazonas (AM) e Rondônia (RO), conforme observa-se na figura 1.

Figura 1 – Mapa das divisas internacionais e nacionais do estado do Acre



Fonte: Google Maps, com adaptações da autora (2022).

⁵ A Revolução Acreana, conhecida historicamente como o movimento de integração do Acre ao Brasil, ocorreu entre os anos de 1902 a 1903. É considerado também como evento histórico que marcou a disputa pelo controle da comercialização da borracha. Fonte: www.ifac.br

⁶ Após a Revolução Acreana, quando Plácido de Castro, juntamente com os seringueiros, derrotam as tropas bolivianas na região do Acre, o Tratado de Petrópolis é assinado entre o Brasil e a Bolívia no dia 17 de novembro de 1903; por ele, a área atual do Acre seria anexada ao território brasileiro. Fonte: <https://agencia.ac.gov.br/de-xapuri-a-puerto-alonso-uma-revolucao-para-chamar-de-acreana/>

O estado do Acre é composto por 22 municípios, sendo Rio Branco (capital), Cruzeiro do Sul, Feijó, Tarauacá e Sena Madureira os mais populosos. Em conformidade com dados oficiais do IBGE do ano de 2021, possui área territorial de 164.173.431 km², população estimada em 906.876 pessoas, e rendimento mensal domiciliar per capita de R\$ 888,00; e de acordo com dados de 2010, apresenta densidade demográfica de 4.47 hab/ km² e IDH 0.0663 (IBGE). O seu gentílico é *acriano(a)*.

Como mencionado alhures, o Acre teve, por assim dizer, os indígenas como seus primeiros habitantes. Contudo, de acordo com os estudos de Borges, Silva, Koifman (2020, p. 2238), no Acre, somente 2% da população correspondem aos indígenas e eles “vivenciam um quadro complexo de precariedade social e sanitária”.

A FUNAI só foi estabelecida no Acre no ano de 1976, com o objetivo de prestar assistência às comunidades indígenas, atuando na delimitação das terras e na promoção de assistência à saúde, porém, de forma muito precária.

Ainda de acordo com as autoras, as etnias em terras acreanas estão divididas em três troncos linguísticos

As etnias no Acre estão divididas em três grandes troncos linguísticos, denominados de Panos, Aruaques e Arawá. Os panos, dominantes do Juruá, correspondem aos povos Arara, Apolima-Arara, Jaminawa, Jaminawa-Arara, Huni Kuin (Kaxinawá), Katukina, Kaxarari (fronteira de Rondônia), Kontanawa ou Kuntanawa, Nawa, Nukini, Poyanawas, Shanenawa, Yawanawá. Os Aruaques, dominantes da bacia do Rio Purus, se dividem em Ashaninkas (Kampas), Apurinã (fronteira do Amazonas com o Acre) e Manchineri. Os Arawá correspondem aos Jamamadi (fronteira do Amazonas com o Acre) e Madjá (Kulina) (BORGES; SILVA; KOIFMAN, 2020, p. 2240).

A contar do Censo de 1991, a opção indígena foi incluída no quesito raça ou cor. No censo seguinte, foi observado um expressivo aumento populacional indígena, que passou de 294 mil para 734 mil pessoas, o que corresponde a um crescimento anual de 10,8%.

No Censo de 2010 a população indígena foi investigada considerando os aspectos de pertencimento étnico, língua falada no domicílio e localização geográfica e observou-se que

a população indígena do país foi de 896.917 pessoas, das quais 817,9 mil (91,2%) se autodeclararam indígenas, enquanto 78,9 mil (8,8%) residentes

em terras indígenas (TIs) se declaravam de outra raça, mas se consideravam indígenas conforme outros critérios. Do total, 63,8% estavam na área rural, com maior contingente rural na Região Norte (48,6%).

No Acre, foram contabilizados 17.578 indígenas (8.976 homens e 8.602 mulheres), dos quais 87,5% (15.921) declaravam-se indígenas e 12,5% (1.657) se consideravam indígenas conforme outros critérios. O estado também possui indígenas vivendo em isolamento, que não foram contabilizados. A maioria da população indígena acreana identificada pelo Censo 2010 se localiza na área rural [grifo nosso], com aproximadamente 76,0% nas TIs, as quais estão distribuídas em 11 municípios, correspondendo a 14,0% da extensão do estado, o que equivale a 2.167.146 hectares e 31 TIs (BORGES; SILVA; KOIFMAN, 2020, p. 2241).

As autoras assinalam, que, quanto ao nível educacional, o dos indígenas é inferior ao da parcela não indígena, sobretudo na área rural. Enquanto a média brasileira de alfabetização da população indígena na faixa etária de 15 anos ou mais é 90,4%, a dos indígenas no Acre foi de 76,7%, representando a maior taxa de analfabetismo da população indígena do país.

Quanto à renda, de acordo com as autoras, “83% dos indígenas brasileiros recebiam até um salário mínimo ou não tinham rendimentos, com maior percentual no Norte (92,6%)”. O Acre ficou no ranking entre os três estados brasileiros com pior renda dentre os indígenas vivendo fora de terras indígenas (Borges; Silva; Koifman, 2020).

Sobre a população negra no estado do Acre, Fernandes (2012, p. 49), assinala que “a história do negro acreano não está dissociada da história do indígena nem do chamado “homem branco””, uma vez que foram os indígenas que inicialmente ocuparam as terras do Acre quando ainda era território. No Censo de 2010, de acordo com o autor, a população de pessoas de cor preta e de pardos apresentavam o total de 528.785.

Em todo o Estado do Acre, no Censo de 2010, a população total foi registrada em 733.559, os números de pessoas de cor preta e de pardos somam atualmente o total de 528.785. Os indígenas perfizeram o total de 15.921 e as pessoas brancas e amarelas 188.841 (FERNANDES, 2012, p. 58).

Fernandes (2012) também assinala que, pelo senso comum, em outros estados do Brasil é dito que o Acre tem população predominantemente indígena. Contudo, de acordo com sua pesquisa, o autor aponta que a própria população acreana apresenta conceitos equivocados sobre a população indígena e que em alguns municípios há

muitas pessoas vivendo verdadeiros conflitos de identidade, especialmente por causa da mestiçagem, sobretudo quando esta acontece entre brancos, pardos e indígenas e acrescenta que não se tem registros sobre a história da população negra no estado.

Por outro lado, não se tem registros sobre a história das pessoas negras nesse estado. Muitos acham que, no Acre, há poucos negros e que esses negros não sofrem os preconceitos sentidos por seus co-irmãos em outros estados brasileiros; ou, se sofre, não é igual ao que os outros negros passam em outras regiões brasileiras. Esse conceito, ou preconceito, baseia-se no fato de o Acre não ter tido o sistema de produção escravocrata, com pessoas negras africanas (FERNANDES, 2012, p. 67).

Em se tratando de escolas públicas com oferta do Ensino Médio Regular (EMR), uma vez que são os alunos deste nível de ensino a adentrarem no Ensino Superior e são elegíveis à reserva de vagas legalizadas pela Lei de Cotas, o quantitativo de escolas públicas do Acre nos anos de 2013 e 2014, recorte temporal deste trabalho, e no ano de 2021 estão apresentada na tabela 1.

Tabela 1 - Número de escolas públicas com oferta de Ensino Médio Regular (EMR)

Estado do Acre	2013	2014	2021
Total escolas públicas estaduais	640	642	610
Escolas públicas estaduais rurais com EMR	98	114	174
Escolas públicas estaduais urbanas com EMR	52	52	62
Total escolas públicas federais	5	6	6
Escolas públicas federais rurais com EMR	0	0	0

Fonte: A autora, com base em dados do Resumo Técnico Censo Escolar Educação Básica 2013, Notas Estatísticas do Censo Escolar 2014 e Resumo Técnico Censo Escolar Educação Básica 2021.

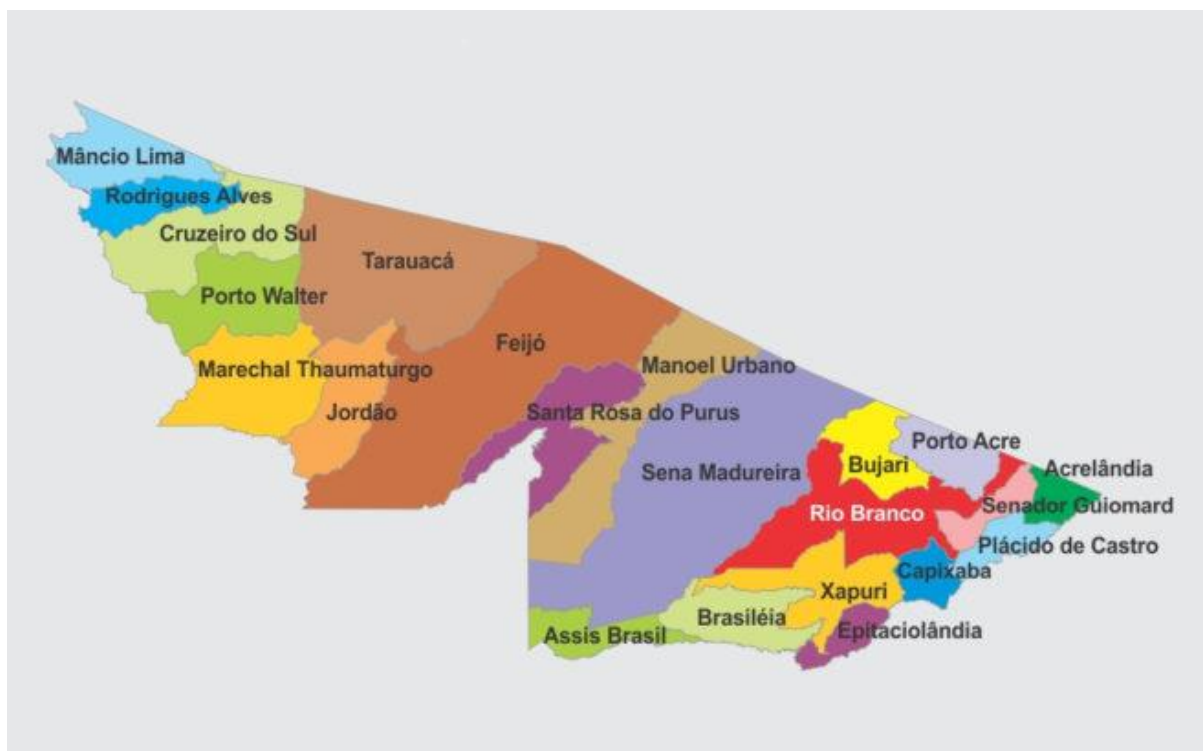
O estado do Acre teve uma história marcada por um cenário de lutas vencidas graças a tenacidade de um povo determinado. Contudo, carecia de problemas estruturais, apresentados nos estudos de Souza (2006):

O Acre, com oito anos de existência, como Estado, ressentia-se, então, dos seguintes problemas:
 - Inexistência de técnicos e especialistas nas áreas mais urgentes, a saber: Agricultura, Saúde, Educação, Planejamento, Administração e Economia.

- Mão de obra especializada necessária para prover de condições mínimas os mecanismos de planejamento, administração, ensino, tinha que ser importada de outros estados (SOUZA, 2006, p. 13).

O Acre, estado novo, havia obtido a sua autonomia administrativa, mas longe estava da sua autonomia financeira e não havia recursos financeiros para oferecer remuneração a profissionais trazidos de outras regiões para que pudessem permanecer no estado e auxiliar na sua edificação. Diante disso, urgia, pois, que o cenário acreano passasse a ser um estado responsável por sua própria economia e desenvolvimento e não mais um estado que sempre recebia assistência de outros (SOUZA, 2006). Assim, diante do seu momento de consolidação, que se estruturava com a instalação de órgãos próprios de sua administração, o ensino superior no Acre é criado.

Figura 2 – O estado do Acre com os seus 22 municípios



Fonte: <https://geogeral.com/h/m/b/brac.htm>, adaptado pela autora (2022).

A Universidade Federal do Acre - UFAC foi criada na década de 60, período marcado por acontecimentos sociais e políticos de grande relevância para o Estado do Acre. Dentre esses acontecimentos, ressalta-se a elevação do Acre à categoria de

Estado por meio da publicação da Lei nº 4.070/1962 (BRASIL, 1962), da lavra do então presidente João Goulart, do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Nesse contexto, permeado por reivindicações da sociedade civil, de políticos e representações discentes, a UFAC nasce, na capital Rio Branco, como Faculdade de Direito, por meio da Lei Estadual nº 15 (ACRE, 1964), assinada pelo governador Edgard Pereira de Cerqueira Filho, pertencente ao então partido político Aliança Renovadora Nacional (ARENA), em 08 de setembro de 1964.

Na sequência, após a criação da Faculdade de Direito, foram idealizadas e implantadas a Faculdade de Ciências Econômicas e, posteriormente, os cursos de Pedagogia, Matemática, Letras e Estudos Sociais. Estas instituições formaram o Centro Universitário do Acre – CEU, criado pela Lei Estadual nº 318, de 3 de março de 1970, assinada pelo governador Jorge Kalume (ARENA). Em 1971, o CEU, por meio da Lei nº 421/71, passou a denominar-se Fundação Universidade do Acre. E, ainda em 1971, por meio do Decreto nº 68.567, o presidente Emilio Garrastazu Médici (ARENA), autorizou o funcionamento da Universidade do Acre, tendo como mantenedora a Fundação Universidade do Acre (SOUZA, 2021).

No primeiro vestibular realizado pelo CEU, foram oferecidas 80 (oitenta) vagas e 78 (setenta e oito) candidatos foram aprovados (SOUZA, 2021). À época, inúmeros desafios foram superados para a consolidação do ensino superior no Estado do Acre.

Carvalho (2019), acrescenta que o precário orçamento, bem como a falta de instalações próprias foram fatores que fizeram com que os primeiros cursos funcionassem em espaços alternativos como salas alugadas e/ou locais que não estavam sendo utilizados por parte do governo estadual. A falta de professores qualificados para essa modalidade de ensino também foi um fator adverso.

Ainda que nesse momento mantivesse-se com as limitadas receitas financeiras oriundas de doações, do orçamento do Estado, dos rendimentos de serviços prestados à comunidade, e das taxas escolares, tinha-se uma relativa estrutura de educação superior no Acre, passível de requerer a federalização. Aos olhares dos acadêmicos, professores, funcionários da Universidade do Acre, políticos locais, enfim, de toda a comunidade acreana, já se avistava uma outra batalha na linha do horizonte (SILVA A., 2019, p. 87-88).

Em dezembro de 1973 sob a liderança do governador Wanderley Dantas (ARENA), o Estado do Acre recebeu a visita do então Ministro da Educação Jarbas

Passarinho, que tinha como ponto principal de sua agenda observar o desenvolvimento da educação superior em *lócus*. Essa visita resultou com o compromisso de federalização da universidade, uma vez que, naquela conjuntura, o Acre era o único estado que não tinha uma universidade federal (SILVA A., 2019).

Especificamente, na data de 08 de março de 1974, por meio da Mensagem nº 80, foi encaminhado pelo Poder Executivo o projeto de lei que diligenciava a federalização da Universidade do Acre, para ser apreciado pelo Congresso Nacional (SILVA A., 2019, p. 88).

A federalização da Fundação Universidade do Acre, ocorreu no dia 05 de abril de 1974, por meio da sanção da Lei nº 6.025/1974 (BRASIL, 1974a), passando a denominar-se Fundação Universidade Federal do Acre, regulamentada pelo Decreto nº 74.706/1974 (BRASIL, 1974b), de 17 de outubro de 1974. Com sede e foro estabelecido na cidade de Rio Branco, capital do Estado do Acre, orienta-se pelo seu estatuto e pelas normativas nacionais que regem o ensino superior nacional (SILVA A., 2019). Para os acreanos, a UFAC nasceu de um compromisso social voltado para a sua gente. Ao ser federalizada, trouxe um horizonte novo para o Acre que carecia de estrutura e formação de profissionais em todas as áreas.

Atualmente, a UFAC possui uma estrutura que dispõe de um Colégio de Aplicação e três *campis*: *Campus Sede*, *Campus Cruzeiro do Sul* e o *Campus Fronteira do Alto Acre*. O primeiro está localizado na capital Rio Branco, região do Baixo Acre, inaugurado em 1981. O segundo, encontra-se no município de Cruzeiro do Sul, região do Juruá; e o terceiro, no município de Brasiléia, região do Alto Acre, que faz fronteira com a Bolívia através da cidade de Cobija, Departamento de Pando.

O Colégio de Aplicação (CAp) foi criado pela Resolução nº 22/1981 do CONSU (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 1981), em 11/12/1981, como uma unidade especial da UFAC, com a finalidade de desenvolver a educação básica. Teve a sua aprovação pelo MEC com o reconhecimento do seu curso de 1º Grau (atualmente, Ensino Fundamental), pela Portaria MEC nº 36, em 25/11/1985 e, após uma década, o MEC reconheceu e declarou regularidade de estudos do seu curso propedêutico (atualmente, Ensino Médio) através da Portaria nº 143 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2020).

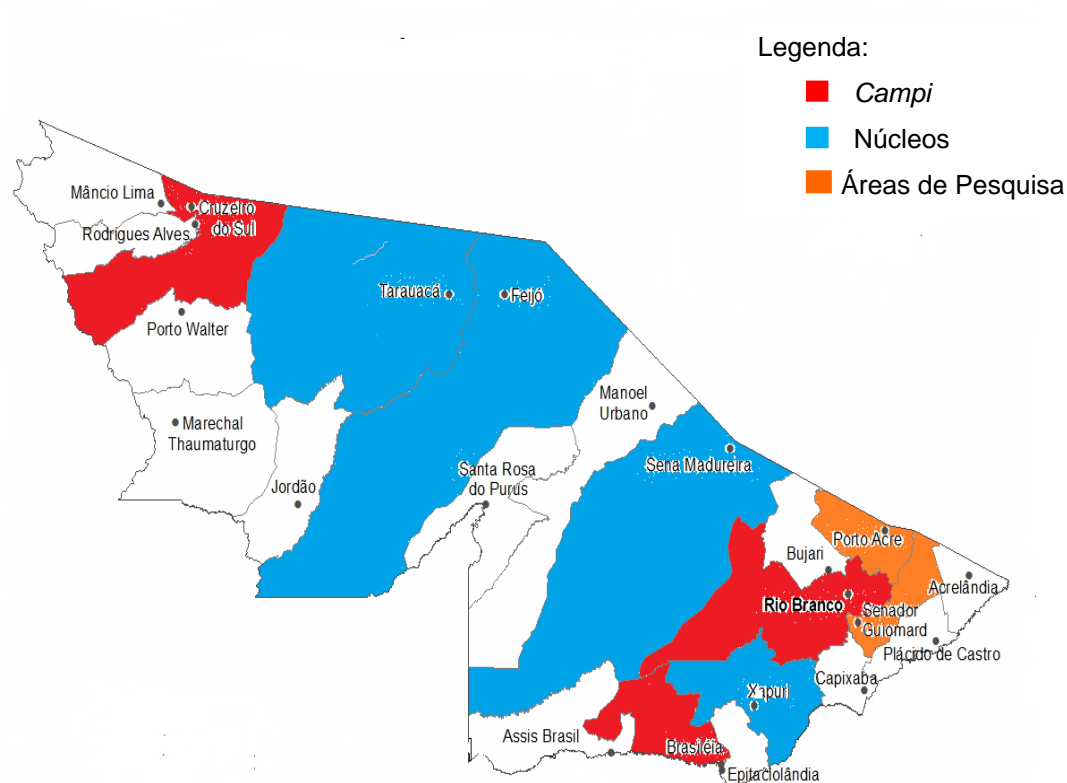
No município de Cruzeiro do Sul, a UFAC iniciou as suas atividades em 1989, com a criação do Núcleo de Ensino e Apoio às Ações da UFAC e a oferta da Graduação em Letras (Licenciatura Plena Vernáculo/Língua Inglesa), homologados por meio da Resolução CONSU nº 03/1989 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 1989), de 07 de abril de 1989. A partir de 1992, foi implantado o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e criado o Campus de Cruzeiro do Sul, em substituição ao Núcleo de Ensino e Apoio às Ações da UFAC, através da Resolução CONSU nº 08/1992 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 1992), de 07 de outubro 1992. Em 2007, com o plano de expansão das universidades federais, o *Campus* Cruzeiro do Sul criou mais 07 cursos de graduação e teve seu nome alterado para *Campus* Floresta (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2020).

Os cursos de graduação dos *campi*, por muitos anos, ficaram vinculados a uma estrutura de departamentos. Em 2003, os cursos do *Campus* Sede foram vinculados a 6 (seis) centros acadêmicos, a saber: CCJSA - Centro de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas, CFCH - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, CCET - Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas, CCBN - Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, CCSD - Centro de Ciências da Saúde e do Desporto e CELA - Centro de Educação, Letras e Artes, por meio da Resolução CONSU nº 08 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2003), de 28/05/2003. No *Campus* Floresta, no município de Cruzeiro do Sul, os cursos passaram a ser vinculados a dois centros acadêmicos: CMULTI - Centro Multidisciplinar e CEL - Centro de Educação e Letras, criados pelo Conselho Universitário por meio da Resolução CONSU nº 12/2007 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2007) e da Resolução CONSU nº 04/2011 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2011a), respectivamente. Em 2006, a modalidade de Educação a Distância foi institucionalizada na UFAC pela Resolução CONSU nº 22/2006 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2006), dando origem ao NIEAD - Núcleo de Interiorização e Educação a Distância; contudo, esse núcleo de interiorização somente em 2014 foi credenciado para oferecer cursos nesta modalidade, sendo o de Licenciatura em Matemática o primeiro a ser oferecido (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2015).

Após 58 anos da sua criação, a UFAC apresenta uma estrutura organizacional composta por três *campi*, quatro Núcleos, duas Unidades Especiais, quatro Órgãos

Integradores, seis Órgãos Suplementares, duas Áreas de Pesquisa e um Escritório de Representação, localizado na capital federal.

Figura 3 - Municípios do Acre onde a UFAC está presente com estrutura física



Fonte: <https://www.mapasparacolorir.com.br/mapa-estado-acre.php>. Adaptado pela autora (2022).

A UFAC tem suas normas de funcionamento geridas por uma gestão colegiada que está composta pelas instâncias deliberativas, a saber: o Conselho Universitário (CONSU), o órgão máximo normativo e última instância recursal; o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX), responsável pela deliberação e normatização de demandas de natureza acadêmica; Conselho de Administração (CONSAD), instância superior deliberativa, normativa e recursal em assuntos administrativos; e as Assembleias de Centro e Colegiados de Curso, integrando a esfera da graduação e pós-graduação. Em relação aos seus órgãos executivos, responsáveis pela gestão, estão a Reitoria, as Pró-Reitorias e os Centros Acadêmicos. Essa estrutura é responsável pelo desenvolvimento das atividades de ensino pesquisa e extensão (SOUZA, 2021). A organização da sua estrutura pode ser observada no quadro 3.

Quadro 3 - Estrutura Organizacional da UFAC em 2021

Unidade	Descrição/Localização
Campus Universitários	Campus Sede - Localizado na capital - Rodovia BR 364/KM 04 - Distrito Industrial - Rio Branco/AC. Inauguração em 1981.
	Campus Floresta - Estrada Canela Fina/KM 12 - Cruzeiro do Sul/AC. Inauguração em 2007.
	Campus Fronteira do Alto Acre - Rodovia BR 317/KM 08 - Brasileia/AC. Inauguração em 2015.
Núcleos de Ensino e Apoio às Ações da UFAC	Núcleo da UFAC no município de Xapuri/AC
	Núcleo da UFAC no município de Sena Madureira/AC
	Núcleo da UFAC no município de Feijó/AC
	Núcleo da UFAC no município de Tarauacá/AC
	Núcleo da UFAC no município de Brasileia/AC
Unidades Especiais	Colégio de Aplicação (Cap)
	NACE - Núcleo de Atividades Complementares, Estágio Curricular Supervisionado e Extensão - Núcleo de Práticas Jurídicas
	Unidade de Ensino e Pesquisa em Medicina Veterinária
Órgãos Integradores	PZ - Parque Zoobotânico
	UTAL - Unidade de Tecnologia de Alimentos
	NIEAD - Núcleo de Interiorização e Educação à Distância
	Museu Universitário
Órgãos Suplementares	Bibliotecas Universitárias (Campus Sede e Campus Floresta)
	Arquivo Central
	EDUFAC - Editora da UFAC
	NURCA - Núcleo de Registro e Controle Acadêmico
Áreas de Pesquisa	FEC - Fazenda Experimental Catuaba - Rodovia BR 364/KM 25 -Senador Guimard/AC
	RFH - Reserva Florestal Humaitá - Rodovia AC 10/KM 28 - Porto Acre/AC
Escritório de Representação	Localizado em Brasília. Edifício Brasília Rádio Center - SL 2115, Q 701, SRTVN - Brasília/DF

Fonte: A autora. Adaptado a partir do UFAC em Números 2020

Em 2017, o MEC, por meio da Portaria nº 315/2017 (BRASIL, 2017), de 9 de março de 2017, recredenciou a UFAC pelo período de 8 anos atribuindo-lhe conceito 4 (em uma escala de 1 a 5), sendo uma das quatro universidades federais da Região Norte que receberam este conceito (SOUZA, 2021).

De acordo com dados numéricos de 2020, a UFAC oferece 50 cursos de graduação, 12 especializações, 3 Residências em Saúde, 19 mestrados, 5 doutorados, 2 mestrados interinstitucionais, 4 doutorados interinstitucionais; contabilizando 9.382 (nove mil trezentos e oitenta e dois) discentes de graduação e 1764 (um mil setecentos e sessenta e quatro) de pós-graduação. Em seu quadro

funcional conta com 703 docentes da educação superior, 37 docentes da educação básica e 706 técnicos administrativos.

No enfrentamento à Covid-19, a UFAC adotou um papel de protagonista, sendo a primeira instituição do estado do Acre a adotar medidas de prevenção e promoção à saúde, criando o Comitê de Prevenção e Contenção do Coronavírus, comitê técnico científico que passou a nortear as ações internas e a colaborar com o governo do estado. Também foram lançados editais para a seleção emergencial de bolsistas para atuarem na fabricação de EPI's (aventais, máscaras descartáveis e álcool em gel) e no teleatendimento à população (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2020b, p. 8-9).

Sintetizando a discussão, depreende-se a partir das considerações sobre o perfil histórico e os dados do estado do Acre aqui apresentados que não restam dúvidas sobre a relevância da UFAC para a população acreana. Por ser a única universidade pública, gratuita e de qualidade, encontra-se estreitamente relacionada ao desenvolvimento cultural, profissional e socioeconômico do estado, sendo responsável pela formação acadêmica de centenas de profissionais.

Na próxima subseção apresenta-se o contexto das políticas de ações afirmativas na UFAC até a implantação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), conhecida popularmente como a Lei de Cotas, uma vez que no contexto desta discussão, se situa o objeto de estudo desta: a implementação desta lei na UFAC entre 2013 e 2014, mapeando seus percursos, apoio e inserção social.

2.2. Ações afirmativas que antecederam a Lei de Cotas na UFAC

De acordo com o documento Prestação de Informações sobre ações afirmativas na UFAC antes e depois da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), advindo da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), a UFAC, antes da promulgação desta, adotava apenas 1 (uma) ação afirmativa própria no tocante à reserva de vagas para cursos de graduação. Essa ação afirmativa foi adotada a partir dos preceitos da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988); Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990), que dispõe sobre o regime jurídico único dos servidores públicos civis da União; Lei nº 7.853/1989 (BRASIL, 1989), que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração

da Pessoa com Deficiência; e Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/1989. Esses dispositivos legais previam percentual de reserva de vagas para pessoas com deficiência em concursos públicos, contudo, acatando a jurisprudência que trouxe as regras estabelecidas para esses certames, a UFAC as incorporou também para a seara dos seus processos seletivos de ingresso nos seus cursos de graduação, reservando uma cota de 5% da reserva de vagas para candidatos com deficiência em todos os seus cursos de graduação, quer sejam regulares, à distância ou realizados por meio de parcerias institucionais, antes da implantação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), bem como antes da adesão ao ENEM e ao SISU.

O documento da PROGRAD acima mencionado relata ainda que em 23 de janeiro de 2014, no seu segundo ano de implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), a UFAC recebeu o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) 01/2014, advindo do Ministério Público Federal. O objetivo do referido TAC foi o de apurar o critério adotado no Edital PROGRAD nº 01/2014 (processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação em 2014) quanto a reserva de vagas a candidatos com deficiência, uma vez que o seu programa de ação afirmativa próprio passou a calcular o percentual de 5% em cima dos 50% preconizados pela lei para a destinação das cotas e não sobre o seu quantitativo global das vagas (100%) como deveria ser. O referido TAC, que deu o prazo de 45 dias para a readequação, recomendava que a cota interna voltasse a ser calculada tal como antes da implantação da lei, o que foi devidamente compreendido e acatado por parte da UFAC. Faz-se mister ressaltar que em 2014 a obrigatoriedade da reserva de vagas para pessoas com deficiência não estava, todavia, contemplada na Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), somente sendo incluída em 2016, por meio da Lei nº 13.409/2016 (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2014).

Gatinho e Queiroz (2019) relatam que, no tocante à implementação de ações afirmativas, a UFAC vinha de uma curta trajetória de debates e pressões. Eles comparam a UFAC às 11 instituições analisadas na obra organizada por Jocélio Teles Santos, denominada *Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão*, de 2012, a saber: Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Santa Cruz, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio Grande do Sul,

Universidade Estadual de Londrina, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de São Paulo, Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Universidade Federal de Goiás. Nessas universidades analisadas, “a pressão do movimento negro, posição da administração superior, apoio à discussão pela categoria docente, professores com atividades pró-cotas, além de outros elementos contextuais que representaram a singularidade de cada uma das instituições” foram pontos cruciais para a aprovação de cotas (GATINHO; QUEIROZ, 2019, p. 195). Contudo, na UFAC o contexto inicial foi diferente, como afirma o autor.

Na UFAC isso foi diferente, pois não ganham destaque na Instituição essas diferentes pressões, ou tomando de empréstimo uma expressão de Jocélio Santos (2012), **na Universidade o debate sobre cotas não mexeu com as estruturas de poder da instituição, nem se mostrou como um desafio de refletir sobre as próprias desigualdades** (grifo nosso) nela presentes (GATINHO; QUEIROZ, 2019, p. 195).

Gatinho e Queiroz (2019) consideram que o curso de Formação Docente Indígena, no Campus Floresta, no âmbito do Prolind⁷, executado entre os anos de 2008 a 2012, está relacionado com a implementação de ações afirmativas desenvolvidas na instituição. O debate sobre a implementação do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos cursos de graduação da UFAC, entre os anos de 2009 e 2012, resultou da mobilização interna de professores e da pressão do Fórum Estadual de Implementação da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003); as ações do Programa Conexão de Saberes; as ações de formação continuada, como cursos de extensão, cursos de pós-graduação *latu sensu* em parceria com o programa Uniafro, que por debater ações de combate ao racismo, ainda que de modo isolado, estimularam discussões sobre a promoção da diversidade no ensino superior também são consideradas por Gatinho e Queiroz (2019) como ações afirmativas adotadas na UFAC.

Nessa direção, inicialmente, se instituiu a disciplina de História da Arte Negra no curso de Licenciatura em Artes Cênicas; posteriormente, o curso de

7 O Prolind é um programa de apoio à formação superior de programa de apoio à formação superior de professores que atuam em escolas indígenas de educação básica. São projetos de curso na área das Licenciaturas Interculturais em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais. O objetivo é formar professores para a docência no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental das comunidades indígenas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015).

Licenciatura em História se mobilizou para tornar obrigatória a disciplina História da África. Por último, foi aprovada no âmbito do Centro de Educação, Letras e Artes uma disciplina a ser ofertada para os cursos de Licenciatura que procurou dar conta das determinações do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (GATINHO; QUEIROZ, 2019, p. 196).

Com a promulgação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), o debate das cotas ganha força em razão da sua imediata implementação nas universidades públicas federais. Com isso, o CONSU da UFAC integra o debate às suas pautas, uma vez que era preciso determinar as condições de implementação da reserva de vagas.

Gatinho e Queiroz (2019) ressaltam que a UFAC adotou atitude reticente ao discutir a política de cotas, atribuindo isto à universidade receber uma parcela considerável de estudantes oriundos de escolas públicas, o que, do seu ponto de vista, não justificava a reserva de vagas.

A “democratização” do acesso a vagas destacada por representantes da instituição nunca foi demonstrada por renda ou por cor, além de que essas posições em nenhum momento questionavam a quantidade de brancos, pretos e pardos nos cursos da Universidade [grifo do autor]. Por outro lado, a Instituição se valia ainda do discurso de que seria uma imensa dificuldade determinar os beneficiários das cotas raciais; isto é, saber quem eram os negros (pretos e pardos). Para isso prevaleciam hipóteses como a “não existência de negros” no Acre, e a de que a quantidade de pardos que compunham o alunado da Universidade já seria suficiente para preencher a reserva determinada por lei (GATINHO, QUEIROZ, 2019, p. 196).

Em 2013 e 2014, o número de escolas públicas com oferta de EMR foi de 150 e 166, respectivamente; e em 2021, 242 escolas (Vide tabela 1, p. 53).

Após a implantação da lei e no primeiro ano de sua implementação, de acordo com Januário (2022), em 2013 a UFAC adotou ação afirmativa visando as PCD

Vale destacar que, no ano de 2013, a Ufac adotou outra ação afirmativa com vistas a atender as demandas das PcD. Essa segunda ação afirmativa interna foi aprovada por meio da Resolução Reitoria nº 25-B, de 11 de dezembro de 2013, homologada pela Resolução Consu/Ufac nº 14, de 13 de março de 2014, que reserva 10% das vagas do curso de Letras Libras exclusivamente para candidatos surdos. Nesse sentido, os candidatos surdos podem concorrer nas vagas da ação afirmativa para candidatos com deficiência (AFCD) de 2010, e nas vagas reservadas no curso de Letras Libras (10%) (JANUÁRIO, 2022, p. 97).

A considerar que antes da implantação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), a UFAC adotava apenas um programa de ação afirmativa, que abarcava apenas um grupo minoritário (pessoas com deficiência), e de acordo com as contribuições de Gatinho e Queiroz (2019), pode-se inferir que a UFAC não debatia os seus cenários internos de desigualdade e que tal temática ganhou mais espaço somente a partir da implantação da lei, uma vez que questões a respeito da sua implementação necessitavam de debates e decisões nas suas instâncias colegiadas.

2.3. A concepção da Lei de Cotas na UFAC

A Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) foi promulgada em 29 de agosto de 2012, no governo da presidenta Dilma Rousseff (PT). Sua regulamentação se encontra amparada pelo Decreto nº 7.824/2012 (BRASIL, 2012b). Esta lei combina critérios de raça com critérios socioeconômicos para garantir uma cota mínima às universidades públicas⁸ e aos institutos federais de educação ciência e tecnologia de educação superior e técnico. Ao entrar em vigor em 30 de agosto de 2012, a Lei nº 12.711/2012 determina que todas as instituições de ambas as redes federais reservem 50% (cinquenta por cento) de suas vagas (por curso e turno) para estudantes que tenham concluído o Ensino Médio, integralmente, em escolas públicas, quer seja em escolas regulares ou em cursos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, mediante comprovação (BRASIL, 2012a).

Outrossim, esta lei também determina que dessa reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas reservadas para alunos egressos do ensino médio público, um percentual de 25% (vinte e cinco por cento) dessas vagas seja destinado a alunos oriundos de família cuja renda *per capita* seja menor/ou igual a 1,5 salário-mínimo (um salário mínimo e meio). E dentre essa divisão que indica o critério de renda, o percentual de 12,5% (doze e meio por cento) seja destinado para os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, que, doravante, será adotada a sigla PPI para designá-los (BRASIL, 2012a).

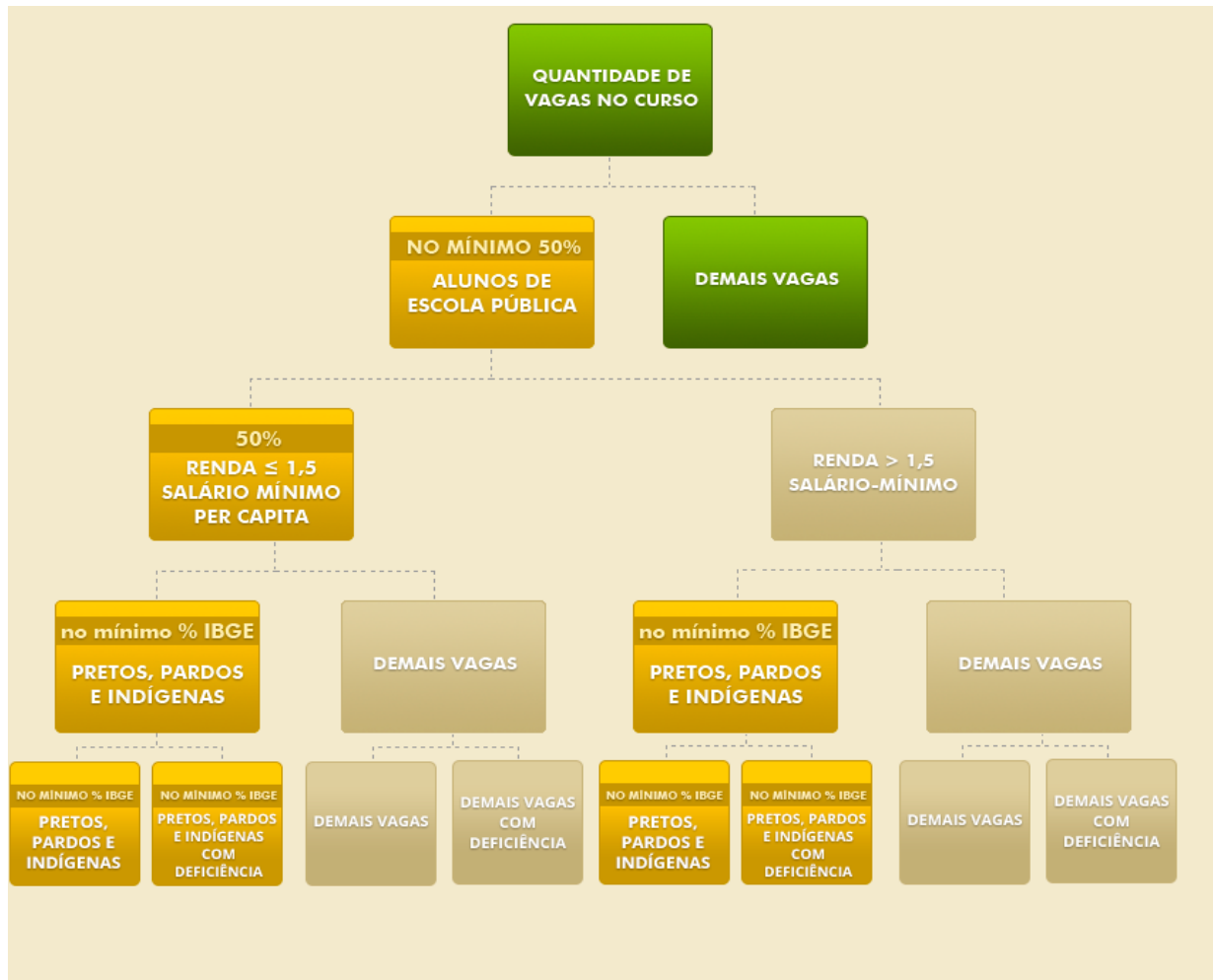
⁸ Considerando que o foco desta pesquisa se refere à implementação da lei no âmbito da UFAC, as referências a este dispositivo legal se aplicam ao contexto das universidades, por isso, daqui por diante, optou-se em se reportar, tão somente a tais instituições.

Em 2016, com a ascensão do vice-presidente Michel Temer (MDB) à presidência da República, em razão do processo de *impeachment* em desfavor da presidenta Dilma Rousseff (PT), o art. 3º da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), foi alterado pela publicação da Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016), que passou a incluir, também, como beneficiários os candidatos com deficiência. Diante disso, a reserva desse percentual específico de vagas para esse grupo, atualmente, abrange os candidatos egressos de escola pública, oriundos de família cuja renda *per capita* seja menor/ou igual a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) e subdividida entre os candidatos autodeclarados PPI's sem deficiência e PPI's portadores de deficiência (BRASIL, 2016).

As outras vagas dentro do percentual designado a candidatos oriundos de família cuja renda *per capita* seja menor/ou igual a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) são designadas aos candidatos não declarados PPI's, com ou sem deficiência. Os outros 25% (vinte e cinco por cento) incluem as vagas para candidatos autodeclarados PPI's e portadores de deficiência, que tenham cursado o Ensino Médio em escolas públicas, independentemente da renda familiar *per capita* (BRASIL, 2016).

Em síntese, os 50% (cinquenta por cento) das vagas das universidades públicas (a lei, como já mencionado antes, inclui os institutos federais, mas estes não serão citados no presente trabalho) ficam destinadas aos alunos advindos do Ensino Médio das escolas públicas. Contudo, desses 50%, 25% vão para os autodeclarados PPI's com ou sem deficiência **oriundos de famílias com renda *per capita* menor ou igual a 1,5 salário mínimo** e para os não declarados PPI's com deficiência ou não, mas ainda dentro do critério da renda *per capita* em comento. Os outros 25% das vagas são destinadas também para os alunos advindos do Ensino Médio das escolas públicas, autodeclarados PPI's com ou sem deficiência, **independentemente da renda familiar *per capita*** conforme figura 4.

Figura 4 – Distribuição da reserva de vagas nos cursos de graduação a partir da Lei 12.711/2012



Fonte: Ministério da Educação (BRASIL, 2016)

No que se refere à implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), as universidades públicas tinham o prazo de 04 (quatro) anos para se adequarem às reservas das vagas até atingirem os 50% previstos. Este prazo está contido no art. 8º, como segue:

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).

Resguardada a autonomia universitária, a Universidade Federal do Acre - UFAC, por sua vez, após discussões encampadas no seu CONSU, instância máxima normativa e deliberativa e última instância recursal da instituição, atendeu às exigências do Artigo 8º por meio da Resolução CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012, e resolveu implementar o sistema de cotas preconizado pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), destinando o percentual de 50% das vagas dos cursos de graduação com preenchimento em duas etapas: a *1ª etapa* destinava 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso em 2013; e a *2ª etapa* contemplaria 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso em 2014 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012a).

No que se refere ao acatamento da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), pela UFAC, Souza (2021) enfatiza o seu pioneirismo em implementá-la:

(...) a UFAC foi pioneira no cumprimento da lei, já disponibilizando a partir do ano de 2013, 25% das vagas para os estudantes que preenchiam os requisitos estabelecidos, acrescentando em 2014 mais 25%, totalizando 50% das vagas nos cursos de graduação (SOUZA, 2021, p. 89).

Diante disso, em 2012, ano da implantação da lei, a UFAC, após deliberação do seu Conselho Universitário, por meio da Resolução CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012, institucionalizou o sistema de cotas preconizado na Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a).

2.4 A articulação institucional e socialização da Lei de Cotas com a comunidade interna

A presente seção tem como objetivo apresentar como se deu a articulação e socialização da Lei de Cotas no âmbito interno da UFAC. Para tanto, faz-se mister relatar etapas da pesquisa documental.

No trilhar da pesquisa documental, a primeira unidade administrativa a ser consultada foi a Reitoria, com vistas a localizar documentos iniciais acerca da implantação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), e seus ditames e/ou outros documentos alusivos à temática. Contudo, documentos físicos que indicassem

registros de reuniões administrativas e/ou convocações dirigidas aos setores internos não foram localizados.

De acordo com Souza (2021), a implementação da Lei de Cotas foi resultante de reuniões exaustivas que deram origem à Resolução CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012.

Foram várias reuniões exaustivas em que se discutiu a referida pauta, resultando na deliberação de que a implementação da política de cotas, na UFAC, ocorreria de forma gradativa, destinando-se 25% (vinte e cinco por cento) das vagas dos cursos de graduação, em 2013, alcançando o percentual mínimo de 50% (cinquenta por cento), estabelecido em lei, a partir de 2014, conforme Resolução/CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012 (SOUZA, 2021, p. 17).

A considerar a afirmação de Souza (2021), inferiu-se que as reuniões e debates sobre a temática deram-se no âmbito das reuniões do Conselho Universitário, uma vez que, de acordo com Art. 5º do seu Estatuto, a UFAC organiza-se, dentre outros princípios, pelo princípio de “gestão democrática centrada nos órgãos deliberativos, voltada aos interesses da Universidade Federal do Acre e conectada com as demandas da sociedade” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013b). E, conforme o Art. 2º do seu Regimento Geral, “a administração da Universidade é responsabilidade das Instâncias Colegiadas, como órgãos normativos, deliberativos e consultivos, e da Reitoria, das Pró-Reitorias e dos Centros Acadêmicos, como órgãos executivos” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013c, p. 9).

Nesse sentido, a busca documental direcionou-se para o Órgão dos Colegiados Superiores⁹ (OCS), a fim de confirmar se tais discussões ocorreram no âmbito do CONSU e localizar registros dessas discussões.

Faz-se mister destacar que a Lei de Cotas foi promulgada em 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012a). Nesse sentido, com o objetivo de investigar o início das articulações institucionais a partir da implantação e abarcando o percurso da

⁹ Órgão dos Colegiados Superiores (OCS) é o setor responsável por promover a guarda e preservação da documentação, bem como do conjunto de normas e legislações internas, disponibilizando-as, quando necessário, para os respectivos trabalhos dos Conselhos, Câmaras e Comissões. Cabe ao Órgão dos Colegiados Superiores organizar as reuniões, fornecer documentos, acompanhar prazos, dar encaminhamentos e total suporte às ações dos Conselhos e respectivas Comissões e Câmaras. (Universidade Federal do Acre, 2013).

implementação, procedeu-se uma busca documental no OCS no recorte temporal entre os anos de 2012-2014.

Nessa direção, documentos que abarcaram as discussões e debates no CONSU durante todo o ano de 2012 e parte de 2013 prontamente foram disponibilizados, a saber: convocações e atas das reuniões, bem como as resoluções decorrentes das deliberações.

De acordo com o Art. 7º do Estatuto, o CONSU está definido como o seu órgão máximo normativo e deliberativo, bem como última instância recursal.

O Conselho Universitário, órgão máximo normativo e deliberativo da política universitária e última instância recursal, é formado por representantes das três categorias da comunidade universitária, bem como por representantes da comunidade local e ou regional, escolhidos por seus pares na proporção estabelecida pela legislação vigente (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013b, p. 10).

O CONSU, de acordo com o Art. 8º, § 1º do Estatuto da UFAC está composto pelos seguintes representantes:

I – o reitor, como presidente; II – o vice-reitor, como vice-presidente; III – o pró-reitor de Graduação; IV – o pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação; V – o pró-reitor de Extensão e Cultura; VI – o pró-reitor de Planejamento; VII – o pró-reitor de Administração; VIII – o pró-reitor de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas; IX – o pró-reitor de Assuntos Estudantis; X – um representante de cada Centro Acadêmico; XI – um representante de cada Colegiado de Curso de Graduação; XII – um representante de cada Colegiado de Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu; XIII – um representante dos Órgãos Integradores; XIV – um representante das Unidades Especiais; XV – representantes dos discentes na proporção estabelecida em lei; XVI – representantes da categoria de técnico-administrativos na proporção estabelecida em lei; XVII – representantes da comunidade externa, na proporção estabelecida em lei (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013b, p. 10).

Com base nos documentos disponibilizados pelo OCS (convocações, atas e resoluções), constatou-se que, no recorte temporal já mencionado, ocorreram 13 (treze) reuniões ordinárias e 11 (onze) reuniões extraordinárias. Dentre essas, a articulação institucional acerca da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), foi citada e/ou discutida em 4 (quatro) reuniões ordinárias e em 2 (duas) reuniões extraordinárias e estão apresentadas no quadro 4.

Quadro 4 – Registros das reuniões no CONSU em que a Lei nº 12.711/2012 foi mencionada ou discutida

Data	Classificação da reunião	Registro em ata
23/05/2012	2ª Reunião Ordinária	As cotas foram apenas citadas quando CONSU discutia a adesão da UFAC ao ENEM e SISu.
27/09/2012	3ª Reunião Extraordinária	A presidente do CONSU, ao iniciar a reunião incluiu na pauta o edital para ingresso nos cursos de graduação para o ano de 2013 para que fosse discutido conjuntamente com as cotas e, ambos assuntos, fossem deliberados. Contudo, frente às enfáticas manifestações e questionamentos sobre o percentual das cotas, não se chegando a um consenso, a matéria foi retirada de pauta para que fosse realizada análise mais minuciosa considerando os aspectos discutidos.
10/10/2012	5ª Reunião Ordinária	O edital para ingresso nos cursos de graduação para o ano de 2013 foi colocado em pauta juntamente com duas propostas para a implementação da Lei nº 12.711/2012, que foi amplamente debatida e definida pelo CONSU.
17/10/2012	4ª Reunião Extraordinária	Os dispositivos legais que disciplinam o sistema de cotas foi apresentado juntamente com o edital para ingresso nos cursos de graduação para o ano de 2013. Contudo, diante de manifestações acerca das terminologias adotadas na redação, a presidente do CONSU retirou o edital de pauta para que fosse submetido à Procuradoria Jurídica.
		O edital para ingresso nos cursos de graduação para o ano de 2013 foi novamente discutido e se dividiu em

29/11/2012	6ª Reunião Ordinária	dois: o Edital 01/2012, para os cursos por meio do SISu, e o Edital 02/2012, específico para os cursos de Música e Psicologia, ambos editais com os percentuais da Lei nº 12.711/2012, aprovados em sua totalidade. Nesta ata também foi aprovada a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).
22/01/2013	8ª Reunião Ordinária	Apresentação da estrutura da PROAES e apresentação das alterações da PROGRAD e PROEX.

Fonte: A autora, com dados obtidos mediante atas disponibilizadas pelo OCS

Na análise de tais documentos, observou-se que as discussões e debates acerca da articulação institucional da implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), deu-se, de fato e exclusivamente, em reuniões do CONSU, entretanto, a temática não estava citada claramente nas convocações e nas pautas das reuniões. Não foram encontrados nas atas das reuniões do CONSU registros de que outras reuniões tenham sido realizadas anteriormente em outros setores, bem como não localizou-se registros de que a implantação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), tenha sido divulgada antes de que as discussões sobre a sua implementação tenham sido levadas para a deliberação do CONSU. Ademais, ressalta-se que nem todas as convocações das reuniões foram localizadas nos arquivos físicos e digitais e, dentre as que foram, três apresentavam desencontros de datas, possivelmente consequência de movimento grevista de docentes e técnico-administrativos que ora estava instalado, encerrando-se no dia 17 de setembro de 2012.

Outrossim, através da análise destes documentos, observou-se que a questão das cotas preconizadas pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), foram citadas e/ou discutidas em 4 (quatro) reuniões ordinárias e em 2 (duas) reuniões extraordinárias, a saber: *na 2ª Reunião Ordinária*, as cotas foram apenas citadas quando CONSU discutia a adesão da UFAC ao ENEM e SISu. *Na 3ª Reunião Extraordinária*, a presidente do CONSU, pediu a inclusão do edital de ingresso nos cursos de

graduação para o ano de 2013 na pauta no momento de iniciar a reunião; o objetivo era de que este edital e o percentual das cotas fossem discutido conjuntamente. Contudo, foram retirados de pauta frente as enfáticas manifestações e questionamentos sobre as cotas, não se chegando a um consenso. A discussão da temática retornou na 5ª Reunião Ordinária para ser novamente apreciada conjuntamente com o edital para ingresso em 2013, momento em que, também, foram incluídas na pauta as duas propostas para a implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), contudo as discussões não foram concluídas e foram retomadas na 4ª Reunião Extraordinária, realizada uma semana após, na qual os dispositivos legais que disciplinam o sistema de cotas foi apresentado aos conselheiros juntamente com o edital para ingresso nos cursos de graduação para o ano de 2013, contudo, as discussões não foram vencidas novamente e, diante de manifestações acerca das terminologias adotadas na redação, e a presidente do CONSU retirou os documentos da pauta para que fossem submetidos à Procuradoria Jurídica. Na 6ª Reunião Ordinária o edital para ingresso nos cursos de graduação para o ano de 2013 foi dividido em dois: o Edital nº 01/2012 - PROGRAD, para os cursos por meio do SISu, e o Edital nº 02/2012 - PROGRAD, específico para os cursos de Música e Psicologia, e ambos editais, que já contemplavam os percentuais da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), foram aprovados em sua totalidade. Importante ressaltar que nesta reunião também foi aprovada a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES). No âmbito da 8ª Reunião Ordinária, foram aprovadas a estrutura da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) e, a partir dessa nova estrutura, foram aprovadas alterações nas estruturas da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). A razão dessas alterações é o fato de que, antes da criação da PROAES, a UFAC não tinha em sua estrutura, um setor ou departamento que exclusivamente fosse voltado para as políticas de assistência estudantil, sendo tais políticas deliberadas no âmbito da PROGRAD e PROEX, gerando dúvidas aos estudantes, uma vez que não tinham referência precisa de onde tratar tais questões.

A partir da análise das atas, infere-se que a criação da PROAES mostrou-se como uma ação institucional de grande proporção com vistas a preparar a universidade para a chegada dos primeiros alunos cotistas em 2013, como será abordado na seção seguinte.

2.5 As propostas para a implementação da Lei de Cotas em votação

As normativas de funcionamento da UFAC ocorrem sob gestão colegiada e, como já mencionado anteriormente, sendo o CONSU o seu órgão máximo normativo, deliberativo e última instância recursal, a decisão quanto a implementação da Lei de Cotas foi tomada na reunião deliberativa ocorrida no dia 10 de outubro de 2012.

Conforme dados extraídos da Ata da 5ª Reunião Ordinária do CONSU (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012g), a 5ª Reunião Ordinária foi iniciada após constada a existência de quórum e as propostas para o acesso às referidas vagas e o edital para o ingresso no ano de 2013 foram apresentados pela pró-reitora de graduação. Após a apresentação, dúvidas e preocupações quanto aos procedimentos a serem adotados para a operacionalização da reserva de vagas foram apontados por conselheiros e debatidos. Faz-se mister mencionar que os questionamentos não foram incluídos na ata. Assim, após as discussões e debates, duas propostas foram apresentadas para votação, a saber:

Proposta 1: implementação gradativa das cotas, sendo 25% das vagas reservadas para ingresso em 2013 e 25% para ingresso em 2014;

Proposta 2: implementação total dos 50% da reserva de vagas para ingresso em 2013.

O resultado da votação, de acordo com a ata em comento, foram 25 votos a favor da *proposta 1*; 15 votos a favor da *proposta 2*, e quatro abstenções. Esse resultado chancelou a decisão de que a implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), na UFAC se concretizasse em dois anos ao invés de quatro, prazo máximo preconizado no seu Art. 8º.

As normas gerais do primeiro edital que contemplou a reserva das vagas preconizada pela lei também foram debatidas. Na oportunidade, uma conselheira sugeriu que o percentual de 5% da reserva de vagas fosse destinado para portadores de necessidades especiais e 25% destinados para as outras ações afirmativas. Contudo, em razão de dúvidas levantadas a respeito da inclusão desse grupo, que, todavia, não estava incluído dos ditames da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), esse ponto foi retirado da discussão para ser apreciado com mais profundidade em momento posterior.

A partir dessa reunião originou-se a Resolução CONSU nº 51/2012, de 10 de outubro de 2012, que resolve “implementar na Universidade Federal do Acre o Sistema de Cotas, destinando o percentual de 50% das vagas dos Cursos de Graduação, a serem preenchidas em duas etapas, em conformidade com a Lei nº 12.711/2012.

À época, conforme dados extraídos na Ata da 6ª Reunião do CONSU (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012i), realizada em 29 de novembro de 2012, a UFAC não contava em sua estrutura com uma pró-reitoria específica para as deliberações dos assuntos de assistência estudantil. Os assuntos alusivos aos estudantes e suas demandas eram deliberados no âmbito da PROGRAD e PROEX.

Em que pese a necessidade de acolher os alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica que ingressariam por meio da reserva de vagas da Lei de Cotas, a UFAC criou a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) em 29 de novembro de 2012 pela Resolução CONSU nº 99/2012 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012d).

Ao observar a proximidade das datas da Resolução CONSU nº 51/2012, de 10 de outubro de 2012, *que determina os preceitos para a implementação da Lei de Cotas na UFAC*, e a da Resolução CONSU nº 99/2012, de 29 de novembro de 2012, *que institui a PROAES*, depreende-se que essa pró-reitoria foi criada em seguida da definição dos percentuais da implementação da reserva de vagas para que adotasse um caráter acolhedor aos alunos cotistas e concentrasse e impulsionasse o desenvolvimento de ações voltadas para a assistência estudantil.

De acordo com a Ata da 8ª Reunião Ordinária do CONSU (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013d), realizada no dia 22 de janeiro de 2013, a criação da PROAES gerou adequações na estrutura da PROGRAD e PROEX, uma vez que essas duas pró-reitorias, antes de tal criação, acumulavam junto com as suas competências assuntos relacionados com a assistência estudantil. Essas adequações, conseqüentemente, refletiram na necessidade de alterações tanto no Estatuto da UFAC quanto no seu Regimento Geral; tais decisões estão contidas na Resolução CONSU nº 47/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013e) e Resolução CONSU nº 50/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013f), respectivamente.

A respeito da atuação das pró-reitorias na UFAC, o Capítulo II do Estatuto da instituição trata dos princípios de sua organização e estrutura e pontua que as Pró-Reitorias atuam como partes integrantes da sua gestão universitária. E no Regimento Geral da UFAC, em seu Título II – Da Gestão Universitária, Capítulo II – Dos Órgãos Executivos, as Pró-Reitorias estão apresentadas na Seção II.

Das Pró-Reitorias

Art. 114. As Pró-Reitorias são órgãos executivos auxiliares da Reitoria na coordenação e acompanhamento das atividades de ensino, pesquisa, extensão, planejamento, administração, assuntos estudantis e desenvolvimento e gestão de pessoas (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013b, p. 40).

Após a publicação da Resolução CONSU nº 51/2012, de 10 de outubro de 2012, e a da Resolução CONSU nº 99/2012, de 29 de novembro de 2012, os ajustes iniciais da reserva de vagas preconizada na Lei de Cotas foram definidos em reuniões administrativas entre a Reitoria e Pró-Reitorias, sob o direcionamento da PROGRAD e PROAES.

No que tange as aproximações das pró-reitorias, ainda que na sua estrutura a UFAC seja composta por sete pró-reitorias e que todas sejam relevantes dentro de suas competências institucionais, na análise documental, sobretudo nas atas das reuniões do CONSU, há registros somente das atuações da PROGRAD e PROAES no processo de implementação, cuja compreensão apresentar-se-á nas subseções a seguir.

2.5.1. As normativas, orientações e aproximação da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) na implementação da Lei de Cotas

A Pró-Reitoria de Graduação assume papel relevante frente a chegada da Lei de Cotas à UFAC, uma vez que é o órgão interno responsável pela elaboração dos editais dos processos seletivos de ingresso.

O Art. 117, do Regimento Geral da UFAC traz as atribuições do(a) pró-reitor(a) de Graduação, a saber:

I – Cumprir e fazer cumprir a legislação vigente; (grifo nosso)

- II – Coordenar a política de ensino de graduação e fomentar, em parceria com a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, a Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas e a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, cursos de formação continuada para servidores da universidade;
- III – Analisar, emitir parecer e supervisionar os atos das unidades que compõem a Pró-Reitoria de Graduação;
- IV – Assinar diplomas e certificados relativos ao ensino de graduação;
- V – **Cumprir e fazer cumprir as deliberações dos Conselhos Superiores, no que lhe couber;** (grifo nosso)
- VI – Manifestar-se acerca do pedido de contratação de docentes e afastamento para Pós-Graduação;
- VII – Coordenar a implantação e a implementação dos cursos e programas aprovados;
- VIII – Representar em qualquer evento ou solenidade o reitor, quando designado;
- IX – Propor criação de novos cursos, a partir de diagnósticos e análises (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013c, p. 40).

Ao considerar as competências da PROGRAD contidas no Art. 118, destacam-se no texto, as funções I, III e IV.

- Art. 118. Compete à Pró-Reitoria de Graduação, dentre outras funções:
- I – Analisar propostas de Resoluções e alterações em matérias inerentes às normas acadêmicas e encaminhá-las aos Órgãos Colegiados Superiores;
 - III – Coordenar e implementar, juntamente com as demais Pró-Reitorias e unidades acadêmicas, a política de ensino da Universidade Federal do Acre;
 - IV – Coordenar, acompanhar e avaliar, juntamente com as unidades acadêmicas, o ensino de graduação (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013c, p. 41).

Assim, notadamente, a partir da competência da PROGRAD elencadas no Regimento Geral da UFAC, e diante da análise das atas das reuniões ordinárias e extraordinárias elencadas no quadro 4, constatou-se que a aproximação da PROGRAD frente à implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) foi a de apresentar/propor/formular ao CONSU, pela pró-reitora de graduação, as duas propostas colocadas em votação e, após a deliberação, normatizar, nos respectivos editais dos processos seletivos dos cursos de graduação para ingresso em 2013 e 2014, a operacionalização da Lei de Cotas, a saber, garantindo os seus percentuais da reserva de vagas de acordo com a decisão tomada pelo CONSU: a implementação gradativa das cotas, sendo 25% das vagas reservadas para ingresso em 2013 e 25% para ingresso em 2014 (Resolução CONSU nº 51/2012). As concepções e destaques no desenho dos editais estão apresentados na seção 2.6 deste capítulo.

2.5.2. As normativas, orientações e aproximação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) na implementação da Lei de Cotas

A UFAC, na tentativa de cumprir seus compromissos quanto ao seu papel social, instituiu a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) em 29 de novembro de 2012 pela Resolução CONSU nº 99/2012, para o planejamento e execução da política de assistência estudantil da UFAC, tendo como finalidade a promoção de ações afirmativas de acesso e inclusão social, na busca da garantia da igualdade de oportunidades aos estudantes. Nessa perspectiva, Januário (2019) traz

[...] uma das principais estratégias políticas adotada pela Universidade Federal do Acre (UFAC) com vistas à assistência estudantil e, conseqüentemente, o combate à evasão pode ser identificada com a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), instituída pela Resolução nº 099, de 29 de novembro de 2012, conforme consta no Regimento Geral da Universidade Federal do Acre (2013). De acordo com informações obtidas no portal da UFAC. A PROAES é o órgão responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil da UFAC e tem como finalidade “promover ações afirmativas de acesso e inclusão social que buscam garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes” (JANUÁRIO, 2019, p. 62).

Souza (2021), corrobora afirmando que a criação da PROAES foi uma das ações institucionais de grande proporção para que as políticas de assistência estudantil fossem estabelecidas no âmbito da UFAC, se configurando também em uma resposta à comunidade estudantil, que reivindicava um local de referência para o atendimento de suas questões. Por outro lado, a partir da implantação da Lei de Cotas, o governo passou a exigir que as IFES criassem políticas de acolhimento para os estudantes cotistas, “de modo a minimizar a evasão, haja vista a condição socioeconômica da grande maioria, o que os tornaria mais propensos a se evadirem” (SOUZA, 2021, p. 90).

A PROAES foi instalada no Campus Sede da UFAC, na capital Rio Branco, em razão de que este campus é o que oferta o maior número de cursos de graduação e, conseqüentemente, possui maior número de alunos. Contudo todas as ações de AE ali tomadas eram refletidas e implementadas nos demais *campi* e Núcleos de Ensino da UFAC.

De acordo com os estudos de Silva e Carvalho (2020), os recursos financeiros para a execução do PNAES¹⁰ são destinados à UFAC desde 2008

Os recursos financeiros para a execução do PNAES destinados à UFAC compõem a Lei Orçamentária Anual – LOA da União, já no primeiro ano de sua realização, em 2008. Todavia, esta análise reporta-se a implementação desta política pública e educacional situando-se a partir do exercício de 2013, ano em que efetivamente foi constituído um órgão executivo específico para a gestão administrativa universitária de Políticas de Assistência Estudantil (PAE), a saber, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PROAES (SILVA; CARVALHO, 2020, p. 357).

Para alcançar a sua finalidade, a PROAES está estruturada com uma secretaria, o Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI), Diretoria de Desenvolvimento Estudantil (DDE), Diretoria de Apoio Estudantil (DAE) e o seu quadro de servidores comporta um(a) pró-reitor(a), duas posições de diretoria, três assistentes sociais, um(a) psicólogo(a), dois pedagogos, oito técnicos em assuntos educacionais, e três assistentes administrativos (SILVA; CARVALHO, 2020).

De acordo com o Regimento Interno da UFAC, tanto a DAE quanto a DDE tem em suas atribuições a implementação de políticas voltadas para o acolhimento e desenvolvimento dos estudantes, contudo, cabe a DAE, especificamente, a elaboração e institucionalização dessas políticas (Silva; Carvalho, 2020). Assim sendo

Os editais, seus anexos (formulários de inscrição, formulários socioeconômicos e outros), os programas, os critérios e a metodologia de seleção dos estudantes a serem beneficiados, são produtos diretos da DAE – embora essa especificidade não impossibilite o auxílio das outras unidades na elaboração e na institucionalização (SILVA; CARVALHO, 2020, p. 358).

A considerar a citação acima, infere-se que a PROAES passou a ser o mais importante ponto de referência para os alunos dos cursos de graduação, sobretudo os que dependem ou almejam participar das ações de Assistência Estudantil (AE).

¹⁰ O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é um programa que visa democratizar o acesso e permanência na educação superior de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior, com vistas à igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e reduzir as taxas de evasão e retenção. Sua criação está resguardada pela Portaria MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007, sendo regido pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

Nessa direção, diante dos estudos de Silva e Carvalho (2020), a partir de dados extraídos de editais da PROAES no período de 2013 a 2019, identificou-se 26 programas de AE, conforme elencados no quadro 5.

Quadro 5 - Ações e Programas de AE executados pela PROAES no período de 2013 a 2019

Ações e Programas de AE executados pela PROAES de 2013 a 2019	Auxílio creche
	Auxílio moradia
	Auxílio para participação Fisu América Games de 2018
	Auxílio para participação Jogos Paralímpicos Universitários de 2018
	Auxílio para participação no Abrace
	Auxílio para participação nos Jogos Universitários
	Bolsa de tutoria
	Bolsa de tutoria
	Bolsista de atuação
	Cursos de nivelamento
	Deslocamento intermunicipal
	Material didático
	PAED
	Passe Livre
	Pró-Acessibilidade
	Pró-Ciência
	Pró-Docência
	Pró-Estudo
	Programa de Reforço Acadêmico
	Pró-Inclusão
	PROMAED
	Pró-PcD
	PROTAED
	Subsídio ao Restaurante Universitário
	55º Congresso da União Nacional dos Estudantes – CONUNE 2017
	69ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC
70ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência SBPC	

Fonte: SILVA; CARVALHO, 2020 (com adaptações da autora).

Os estudos de Silva e Carvalho (2020, p. 359) ressaltam que dentre as ações e programas da PROAES “somente os programas Pró-Inclusão e o Bolsa Tutoria inclinam-se especificamente para atender as proposições do PNAES e da Lei de Cotas” por meio de ações com vistas a democratizar as condições de permanência, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão, com vistas a redução das taxas de retenção e evasão, contribuindo para a promoção da inclusão social (SILVA; CARVALHO, 2020).

Souza (2021) traz que, uma vez que o governo exigiu que as IFES criassem internamente políticas de acolhimento para os alunos cotistas com vistas a mitigar a evasão, tendo em vista que a condição financeira destes alunos aumentaria essa probabilidade, a PROAES implementou ações importantes o ingresso com condições de permanência

Considerando esses aspectos, a PROAES implementou as seguintes ações: a) programa de nivelamento de conhecimentos nas áreas de língua portuguesa, matemática e língua estrangeira; b) programa de tutoria, que destinou bolsas a estudantes dos períodos finais do curso, com bom aproveitamento, para auxiliar os estudantes cotistas do mesmo curso em dificuldade de aprendizagem; e, ainda, c) o programa Pró-inclusão, com o objetivo de atender com a concessão de bolsas, exclusivamente, os alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressaram por meio da reserva de vagas instituída pela lei de cotas. Todo movimento se deu para acolher e integrar ao ambiente acadêmico, esse segmento estudantil, historicamente excluído e discriminado (SOUZA, 2021, p. 90).

A autora dá destaque à especificidade do Programa Pró-Inclusão no atendimento exclusivo do estudante que ingressou no ensino superior público por meio da reserva de vagas preconizada pela Lei de Cotas, uma vez que no preâmbulo dos editais da PROAES para a seleção desses alunos cotistas consta que “preliminarmente a finalidade do Programa Pró-Inclusão é atender as proposições do PNAES 2010, que busca ampliar as condições de permanência dos acadêmicos da Educação Superior Federal e da Lei de Cotas nº 12.711/2012” (SOUZA, 2021, p. 91).

2.6. Concepções e destaques no desenho dos editais para a reserva das vagas na UFAC

Antes de focar nos editais a partir da implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), é importante ressaltar que a UFAC aderiu ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em 2010, por meio da Resolução CONSU nº 36/2013. Primeiramente, adotou o ENEM como processo de seleção para ingresso nos cursos de licenciatura em Filosofia e em Música. A adesão integral se deu no ano seguinte, por meio da Resolução CONSU nº 16/2011 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2020).

O estudo de Silva A. (2019), traz que a UFAC aderiu, parcialmente, ao SISU - Sistema de Seleção Unificada (SISU) em 2011 através da Resolução CONSU nº

13/2011 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2011b). com ofertas de vagas para os cursos de Música (20 vagas) e Filosofia (50 vagas ofertadas). A adesão mais ampla ao SISU ocorreu somente no ano de 2012 conforme Resolução CONSU nº 19/2012 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012b), “nesse cenário, a UFAC optou por aderir ao SISU totalmente, para selecionar com base na nota obtida no ENEM” (SILVA A., 2019, p. 99).

A UFAC, atualmente, oferta 50 (cinquenta) cursos regulares de graduação, sendo 25 cursos de licenciatura e 25 de bacharelado. Destes, 06 cursos possuem Área Básica de Ingresso (ABI), 02 na modalidade EaD e 42 na modalidade presencial, sendo 39 cursos no Campus Sede, em Rio Branco, e 11 cursos no Campus Floresta, em Cruzeiro do Sul (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2020).

A considerar a reserva de vagas trazidas pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) e diante do teor da Resolução nº 51, de 10 de outubro de 2012 do seu CONSU (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012c), que resolve implementar o sistema de cotas destinando o percentual de 50% das vagas dos cursos de graduação com preenchimento em duas etapas. Como já mencionado, a 1ª (primeira) etapa contemplaria 25% (vinte e cinco por cento) de reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso **em 2013** e a 2ª (segunda) etapa contemplaria 25% (vinte e cinco por cento) de reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso **em 2014**.

Faz-se mister ressaltar, ainda, que antes da alteração do Art. 3º da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), pela Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016), que a UFAC já reservava 0,5% de suas vagas para os candidatos com deficiência em razão de programa de ação afirmativa próprio, como mencionado anteriormente. Assim sendo, os editais em comento, a exemplo de editais anteriores, apresentam esse percentual correspondente. A UFAC, de acordo com Silva (2019), foi uma das primeiras universidades a iniciar a implementação da Lei de Cotas, logo na sua primeira convocatória após a promulgação dessa lei.

A UFAC foi uma das primeiras universidades a materializar a política de cotas logo na primeira convocatória, quando do lançamento do Edital de nº 01/2012, o qual já contemplou um percentual de 25% das vagas nos cursos da instituição, conforme preconiza a lei. Além disso, antes da alteração da lei no ano de 2016, em que se determina a reserva de vagas aos alunos com

deficiência física, a UFAC já tinha a prática de reservar 0,5% de vagas a esse grupo. Sendo assim, dentro das vagas por curso e turno a universidade reservou um percentual de 30% no número total de suas vagas (SILVA A., 2019, p. 63-64).

Assim, o biênio 2013-2014 marcou a chegada dos primeiros alunos cotistas na UFAC por meio da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a).

Desse modo, considerando um cenário que se avizinhava à UFAC pelas transformações advindas da materialização da Lei de Cotas e do Decreto da sua regulamentação, seguramente, uma parcela dos perfis socioeconômicos e culturais dos estudantes que pleiteariam ingressar no ano de 2013 também se transformaria. Isso por conta da atenção às reservas de vagas destinadas a um público específico – estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública e estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo. Nesse sentido, é concebível que tal fato exige também transformações na estrutura administrativa da UFAC, a fim de melhor receber esses “novos” perfis dos estudantes (SILVA J., 2019, p. 100).

Nesse trilhar, face aos ditames da Lei de Cotas, a UFAC tratou de publicar o **Edital nº 01/2012 – PROGRAD**, que regulamentou o processo Seletivo para o ingresso nos cursos de graduação nos 1º e 2º semestres de 2013, por meio do SISU, edição nº 01/2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012j).

O presente edital regeu o certame que tinha por objetivo selecionar candidatos para o preenchimento das 2.010 (duas mil e dez) vagas, e observava o preconizado pelas Leis nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), nº 12.089/2009 (BRASIL, 2009) e pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), além de outros dispositivos legais como Decretos e Portarias Normativas do MEC. As 2.010 vagas oferecidas estavam distribuídas por campus (Rio Branco e Cruzeiro do Sul), curso, turno e número de vagas por curso. No ato de sua inscrição pelo SISU, o candidato deveria especificar a modalidade de concorrência que, dentre as opções, estavam: **a)** vagas reservadas de acordo com o teor da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a); **b)** vagas destinadas a candidatos com deficiência; **c)** vagas com destino à ampla concorrência. A sua inscrição em mais de uma modalidade para o mesmo curso e turno era vedada. O candidato também deveria verificar/consultar o Termo de Adesão da UFAC ao SISU que estaria à disposição no site oficial da UFAC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012j).

Neste Termo estavam apresentadas as informações acerca dos cursos e turnos e o respectivo número de vagas a serem ofertadas. Assim, os candidatos poderiam

consultar as vagas reservadas pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), bem como às reservadas aos candidatos com deficiência (faz-se mister lembrar que esse grupo não estava incluído, todavia, nas cotas preconizadas na Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), contudo, a UFAC já tinha um programa próprio com essa ação afirmativa).

O Termo de Adesão ao certame também trazia a lista dos documentos necessários para a realização da matrícula institucional dos candidatos selecionados, inclusive os que eram necessários para comprovar os requisitos para o preenchimento das vagas abarcadas pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) e os que eram necessários para comprovar a deficiência física. As 2.010 vagas ofertadas foram divididas da seguinte forma: 1.580 vagas para os 32 cursos de graduação do Campus Sede, em Rio Branco/AC, e 430 vagas para os 9 cursos de graduação do Campus Floresta, no município de Cruzeiro do Sul (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012j).

É importante destacar, também, que os cursos de Música (Licenciatura) e Psicologia (Bacharelado), em razão das especificidades estabelecidas no seu Projeto Pedagógico Curricular, tiveram edital de ingresso específico, o **Edital nº 02/2012 - PROGRAD**, com vagas oferecidas, também, para o 1º e 2º semestres de 2013 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012i).

O terceiro edital a contemplar a reserva de vagas preconizada pela Lei nº 12.711/2012 foi o **Edital nº 01/2014 – PROGRAD**, para o ingresso de alunos em 2014 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2014a).

Na análise do referido edital, cujo certame foi regido pelos mesmos dispositivos legais que o Edital 01/2013, notou-se o dobro de vagas para o curso de Medicina e para o de Engenharia Florestal, ampliando-os para 80 vagas, sendo a metade com entrada no primeiro semestre e a outra no segundo semestre.

O **Edital 02/2014 - PROGRAD**, quarto edital do recorte temporal desta pesquisa, específico para os cursos de Música, Psicologia e Letras Libras¹¹, completou a implementação da reserva de vagas para os cursos de graduação da UFAC, sendo regido pelos mesmos dispositivos legais dos editais ora mencionados (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2014b).

¹¹ O curso de Letras Libras foi criado em 11 de dezembro de 2013 pelo Conselho Universitário (CONSU) e seu primeiro processo seletivo, excepcionalmente, se deu pelo Edital 02/2014.

Diante do exposto, constatou-se que o desenho dos Editais nº 01/2012, nº 02/2012, nº 01/2014 e nº 02/2014, da PROGRAD, foram os primeiros editais concebidos pela UFAC a contemplar a reserva de vagas da Lei de Cotas, atendendo, integralmente, a implementação gradual definida pelo CONSU em sua Resolução CONSU nº 51/2012 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2012c) e os ditames da referida lei. Tais editais correspondem aos anos de ingresso em 2013 e 2014, recorte temporal desta pesquisa.

2.7. Distribuição e abrangência na proposta da reserva das vagas e o mapeamento nos cursos de graduação da UFAC

Com base nos dados disponibilizados pelo UFAC em Números 2020, atualmente, a UFAC oferece anualmente o quantitativo de 2.210 vagas nos cursos de graduação, para ingresso por meio do ENEM/SISU, sendo 1.740 vagas para o Campus Sede e 470 vagas para o Campus Floresta. A distribuição dessa oferta de vagas está dividida em seis Centros Acadêmicos que abrangem os seguintes cursos:

- Centro de Ciências Biológicas e da Natureza (CCBN): Ciências Biológicas, Física, Química, Medicina Veterinária, Engenharia Florestal e Engenharia Agrônômica;
- Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET): Matemática, Sistemas de Informação, Engenharia Civil e Engenharia Elétrica;
- Centro de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas (CCJSA): Direito e Economia;
- Centro de Ciências da Saúde e do Desporto (CCSD): Medicina, Educação Física – Licenciatura e Bacharelado, Enfermagem, Saúde Coletiva, Nutrição;
- Centro de Educação, Letras e Artes (CELA): Pedagogia, Letras/Inglês, Letras/Francês, Letras/Espanhol, Letras/Português, Artes Cênicas e Música;
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH): Comunicação Social – jornalismo, Geografia – Licenciatura, Geografia – Bacharelado, Filosofia, História – Licenciatura, História – Bacharelado, Ciências Sociais e Psicologia.

Com o objetivo de apresentar a forma como as vagas foram reservadas para o ingresso do nos cursos de graduação no período de 2013 a 2014, sistematizou-se o recorte temporal desta pesquisa, conforme a tabela 2.

Tabela 2 – Reservas de vagas do período 2013-2014

Edital da PROGRAD	Total de vagas ofertadas	Ampla Concorrência	AFCD 5%	Vagas reservadas da Lei nº 12.711/2012			
				Candidatos egressos de escolas públicas			
				Renda ≤1,5 SM		Independentemente de renda	
				PPI	Demais vagas	PPI	Demais vagas
Edital nº 01/2012 (1º e 2º semestres de 2013)	1580	1107	64	185	33	158	33
Edital nº 02/2012 (1º e 2º semestres de 2013) - Específico para os cursos de Música e Psicologia	90	63	2	6	1	5	1
Edital nº 01/2014 (1º e 2º semestres de 2014)	1620	776	34	322	97	295	96
Edital nº 02/2014 (1º e 2º semestres de 2014) - Específico para os cursos de Música, Psicologia e Letras Libras	140	62	3	28	8	26	8
Total	3430	2008	103	541	139	484	138

Legenda:

PPI - Preto, pardo, indígena

SM - Salário mínimo

AFCD - Ação afirmativa candidatos com deficiência

Fonte: Autora. Adaptado de Silva J. (2019)

Assim, de acordo com a distribuição das vagas contidas nos Editais nº 01/2012, nº 02/2012, nº 01/2014 e nº 02/2014, da PROGRAD, foi certificado que a UFAC implementou a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) em duas etapas, destinando a reserva de 50% de suas vagas, a saber: a 1ª (primeira) etapa contemplou 25% (vinte e cinco por cento) de reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso em

2013 e a 2ª (segunda) etapa contemplou 25% (vinte e cinco por cento) de reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso **em 2014**.

Dessa forma, respaldada pela Resolução nº 51, de 10 de outubro de 2012 do seu CONSU, a UFAC passa a atender integralmente às exigências do Art.8º da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) em dois anos ao invés de quatro, prazo máximo definido em tal legislação.

Este capítulo trilhou o percurso da proposição institucional da Lei de Cotas na UFAC, buscando, pela pesquisa documental, identificar os itinerários de sua implementação. Para tal, dados da história do Acre e os da própria universidade foram apresentados, mostrando estreita relação entre ambos. Destacando-se como pontos relevantes, a elevação do Acre, de área territorial à categoria de estado da federação, a necessidade da criação do ensino superior, a gênese da UFAC.

Acerca das ações afirmativas que antecederam a Lei de Cotas, verificou-se que a UFAC já adotava uma política de cotas para os seus cursos de graduação, contudo, à época, mostrou-se de certa forma, pouco representativa no quesito inserção social, uma vez que abarcava somente um grupo minoritário, a saber, as pessoas com deficiência. Tal ação afirmativa fora adotada a partir dos preceitos da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988); da Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990), que dispõe sobre o regime jurídico único dos servidores públicos civis da União; da Lei nº 7.853/1989 (BRASIL, 1989), sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência; e do Decreto nº 3.298/1999 (BRASIL, 1999), que regulamenta a Lei nº 7.853/1989, que preconizavam reserva de vagas para pessoas com deficiência em concursos públicos para servidores e foi ampliada pela UFAC também para os seus processos seletivos dos seus cursos de graduação.

Os documentos analisados mostraram que a concepção da Lei de Cotas na UFAC iniciou no seu CONSU, onde também se deu toda a sua articulação institucional, bem como a socialização desta lei para a comunidade interna e externa, uma vez que, de acordo com o estatuto da universidade, o CONSU é formado por representantes das três categorias da comunidade universitária, por representantes da comunidade local e/ou regional, sendo para a universidade o seu “órgão máximo normativo e deliberativo da política universitária e última instância recursal”. No seu Art. 8º, o estatuto da UFAC mostra a composição do CONSU de acordo com

proporção estabelecida pela legislação vigente, conforme se pode observar do fragmento destacado.

Art. 8º A composição do Conselho Universitário obedecerá à seguinte proporção:

I – pessoal docente: setenta por cento;

II – pessoal técnico-administrativo: treze por cento;

III – discentes: treze por cento;

IV – comunidade externa: quatro por cento.

§ 1º Compõem o Conselho Universitário:

I – o reitor, como presidente;

II – o vice-reitor, como vice-presidente;

III – o pró-reitor de Graduação;

IV – o pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação;

V – o pró-reitor de Extensão e Cultura;

VI – o pró-reitor de Planejamento;

VII – o pró-reitor de Administração;

VIII – o pró-reitor de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas;

IX – o pró-reitor de Assuntos Estudantis;

X – um representante de cada Centro;

XI – um representante de cada Colegiado de Curso de Graduação;

XII – um representante de cada Colegiado de Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu;

XIII – um representante dos Órgãos Integradores;

XIV – um representante das Unidades Especiais;

XV – representantes dos discentes na proporção estabelecida em lei;

XVI – representantes da categoria de técnico-administrativos na proporção estabelecida em lei;

XVII – representantes da comunidade externa, na proporção estabelecida em lei.

§ 2º Cada titular indicado nos incisos X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII terá um suplente.

§ 3º Os representantes mencionados nos incisos X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII terão mandato de um ano, podendo haver uma recondução.

§ 4º Os representantes mencionados no parágrafo anterior poderão ser substituídos por interesse próprio ou em virtude de exclusão do Conselho Universitário (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013b, p. 10).

A respeito das propostas para a implementação da Lei de Cotas apresentadas no CONSU e colocadas para votação, ganhou a proposta 1, a saber: decidiu-se pela implementação total dos 50% da reserva de vagas preconizada na Lei de Cotas em dois anos ao invés de quatro, sendo 25% da reserva de vagas para ingresso em 2013 e 50% em 2014. Assim sendo, não careceu utilizar o prazo máximo dado, que era de quatro anos, e finalizava em 2016.

Na análise documental, constatou-se, também, que dentre as pró-reitorias, foram a PROGRAD e a PROAES que tiveram uma aproximação mais amiúde no processo de implementação da Lei de Cotas na instituição.

A PROGRAD formulou e apresentou as duas opções de propostas que foram votadas no CONSU, bem como foi o setor responsável pelo desenho dos quatro editais que materializaram a reserva de vagas preconizadas pela lei, a saber: Edital nº 01/2012 - PROGRAD (para o ingresso dos alunos em 2013), Edital nº 02/2012 – PROGRAD, específico para os cursos de Música e Psicologia (ingresso de alunos em 2013), Edital nº 01/2014 - PROGRAD (ingresso de alunos em 2014) e o derradeiro edital da implementação da Lei de Cotas, o Edital nº 02/2014 PROGRAD, específico para os cursos de Música, Psicologia e Letras Libras (ingresso de alunos em 2014). Em tais editais verificou-se que a distribuição, a abrangência e o mapeamento da reserva de vagas destinadas aos grupos minoritários elencados na lei nos cursos de graduação da UFAC foi atendida, demonstrando que a UFAC atendeu plenamente os ditames da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a).

A criação da PROAES foi uma das ações tomadas pela UFAC que teve imensa relevância no processo de implementação da Lei de Cotas, uma vez que, antes, os alunos não tinham um local de referência para tratar os assuntos pertinentes à assistência estudantil; tais assuntos eram mediados na PROEX e PROGRAD, que as mesclavam em meio às suas competências. Por outro lado, ademais de essa proreitoria ter sido criada para atender a reivindicação estudantil, também foi uma demanda apresentada por parte do governo federal que passou a exigir que as IFES criassem políticas de acolhimento para os alunos cotistas, com a intenção de minimizar as diferenças no contexto sócio educacional que se apresentaria após ingressarem no ensino superior por meio da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a). Assim sendo, a PROAES passou a exercer a sua competência em 2013 juntamente com a chegada dos primeiros alunos cotistas na UFAC. Diante desses aspectos, a PROAES foi instalada no Campus Sede da UFAC, na capital Rio Branco, “se valendo de ações que buscavam democratizar as condições de permanência, minimizassem os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão, com vistas a redução das taxas de retenção e evasão, contribuindo para a promoção da inclusão social pela educação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2017).

Sob a perspectiva da análise realizada, identificou-se que a UFAC aderiu imediatamente ao processo de implementação da Lei de Cotas em nível institucional por meio de decisões tomadas no âmbito do seu CONSU, uma vez que as suas

normativas de funcionamento advêm de gestão colegiada, sendo o seu CONSU a sua instância máxima, normativa, deliberativa e última instância recursal.

CAPÍTULO III

A INSERÇÃO SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE: LIÇÕES APRENDIDAS APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS

O objetivo, ao postular o tema inserção social na UFAC, é identificar medidas que coloquem em evidência o seu posicionamento frente ao compromisso com as necessidades sociais, resistência, bem como verificar o seu empenho, que seja específico ou sistemático, voltado para suprimir o hiato apresentado pelas desigualdades enfrentadas pelos grupos historicamente excluídos que ingressaram ao ensino superior por meio da Lei de Cotas.

Ao longo da história, algumas circunstâncias marcantes e recorrentes têm sido reconhecidas como desencadeadoras de desigualdades ou, pelo menos, capazes de aumentar o risco de exclusão social, dentre essas circunstâncias, os fatores raciais, socioculturais e econômicos apresentam maior destaque.

O Brasil é um país caracterizado por profundos níveis de desigualdade e injustiça, sendo reconhecido como um dos países mais desiguais do mundo (Mercadante, 2003). O Estado Brasileiro, à semelhança de outros países, tem procurado reduzir as desigualdades existentes, em particular junto de grupos potencialmente desfavorecidos. Através do desenvolvimento de ações afirmativas, nomeadamente através da sua função legislativa, o Estado pretende dar um tratamento diferenciado (positivo) a determinados grupos da população e, desse modo, corrigir distorções dentro da sociedade. Uma dessas ações afirmativas foi a aprovação da Lei 12.711/12, também conhecida como Lei de Cotas (GONÇALVES; BERNARDINO, 2020, p. 84).

Diante disso, o presente capítulo pretende pontuar a inserção social na UFAC e o que foi aprendido após o percurso da implementação da Lei de Cotas. E aqui a perspectiva da concepção de inserção social será voltada para “o fazer”, para “a participação” da UFAC frente as necessidades sociais evidenciadas para a recepção dos seus primeiros alunos cotistas. Para tanto, serão apresentados os principais reflexos dessa lei no contexto institucional, a sua gestão democrática no percurso e os principais desafios e encaminhamentos, levando-se em consideração aspectos da sua inserção social a partir do sistema de cotas.

Contudo, antes, ressalta-se que o Brasil deu início, a partir dos anos 2000, a políticas que visavam a democratização do acesso à educação superior pública. Medidas como a expansão do sistema universitário público entre 2003 e 2014 com a

criação de 18 universidades federais; expansão das universidades federais já existentes, com prédios novos, novos *campi* e criação de novos cursos; criação do PROUNI, ampliação do FIES; criação de Institutos Federais, teve como resultado um crescimento significativo da educação superior em amplo espectro e a considerar que tais políticas contribuíram diretamente “na expansão de vagas e na ampliação do alcance, territorial inclusive das IFES, do ponto de vista da inclusão e da diversificação dos públicos que passam a acessar a educação superior, as políticas de ação afirmativas têm tido um papel significativo” (HERINGER, 2018, p. 9).

Dias Sobrinho (2013) defende que a democratização da educação é uma grande aliada para diminuir as desigualdades da sociais.

A progressiva diminuição das assimetrias da sociedade em boa parte depende da democratização da educação. Por isso, todo indivíduo tem direito a uma educação de qualidade e o Estado democrático tem o dever de assegurar que seja efetivada a educação de qualidade amplamente disponível (DIAS SOBRINHO, 2013, p. 124-125).

Por entrelaçar estudantes de escolas públicas, estudantes de menor renda, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, a Lei de Cotas, a partir da sua implementação, trouxe um novo cenário de diversidade social para o ensino superior público.

Com este novo cenário, é ainda mais importante olhar para as experiências em curso, buscando avaliá-las e identificar elementos que possam contribuir para seu aperfeiçoamento. **Sem dúvida o tema das políticas de permanência está no centro destas reflexões** (grifo nosso) (HERINGER, 2018, p. 11).

Heringer (2018) assinala que de forma geral, a implementação de políticas de ações afirmativas apresentam uma avaliação positiva, porém, destaca ainda que a democratização do ensino superior trouxe outros desafios, como a permanência dos estudantes.

Tais desafios se concentram hoje em relação às políticas de permanência para os estudantes universitários. Uma vez admitidos às instituições de educação superior, como fazer para que um amplo contingente de estudantes tenha condições de permanecer, ter sucesso e concluir seu curso superior? (HERINGER, 2018, p. 12).

Dias Sobrinho (2013) acrescenta que todos os esforços para ampliar o acesso ao ensino superior representam passos importantes na direção da isonomia social, mas de modo isolado não conseguem superar por completo as lacunas e as contraposições de uma sociedade historicamente hierarquizada.

Isto porque a educação, e o mesmo se diga do conhecimento, está estruturalmente ligada ao complexo econômico e simbólico que constitui uma sociedade concreta. Se o conhecimento e a formação não se constituem rigorosamente como patrimônio social e, ao contrário, se submetem aos padrões de produção e distribuição destinados à expansão das capacidades de ações competitivas, a sociedade que eles ajudam a conformar continuará essencialmente dividida, em distintos e mutáveis níveis, entre excluídos e incluídos (DIAS SOBRINHO, 2013, p. 119).

Diante das colocações e da citação acima, verifica-se que a democratização do acesso ao ensino superior público é importante e sempre será, uma vez que apresenta seu grande valor por inserir socialmente grupos historicamente marginalizados, contudo, não pode ser limitada ao acesso, pois teria seu valor reduzido apenas para fins estatístico, para contabilizar o aumento da matrícula estudantil; e deveria ser/estar intimamente associada à inclusão desses grupos, não apenas à inserção. “Se a oferta educativa é de baixa qualidade e as condições de permanência são precárias, ocorre uma “democratização excludente”” (DIAS SOBRINHO, 2013, p. 120).

As seções a seguir, com vistas a destacar as ações voltadas para a inserção, serão destinadas a apresentar os reflexos da Lei de Cotas na UFAC, pontos importantes de sua gestão democrática e os seus principais desafios e encaminhamentos.

3.1 Os reflexos da Lei de Cotas na UFAC quanto a inserção social

Como alhures mencionado, a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), a Lei de Cotas, foi promulgada no Brasil em 2012, se convertendo em um importante marco para a expansão da política de inserção social no âmbito das IFES, dado a importância que teve no tocante à consolidação de ações afirmativas que já vinham se desenvolvendo no país, fruto de uma luta histórica em nível global. Nesse sentido, esse dispositivo legal, que consistiu na reserva de vagas nas universidades públicas do Brasil, mudou completamente o cenário dessas instituições, uma vez que

determinou a inserção de determinados grupos sociais historicamente prejudicados e marginalizados.

Para analisar os reflexos da Lei de Cotas na UFAC se faz necessário recuperar um pouco do que, institucionalmente, era praticado na dimensão das ações afirmativas para o ingresso nos seus cursos de graduação, antes da aprovação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a).

A UFAC adotava apenas 1 (uma) ação afirmativa própria no tocante à reserva de vagas para os seus cursos de graduação antes da Lei de Cotas, que consistia na reserva de uma cota de 5% da reserva de vagas para candidatos com deficiência em todos os seus concursos públicos e cursos de graduação. Essa ação afirmativa foi adotada a partir dos preceitos da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988); Lei nº. 8.112/1990 (BRASIL, 1990), que dispõe sobre o regime jurídico único dos servidores públicos civis da União; Lei nº. 7.853/1989 (BRASIL, 1989), que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência; e Decreto nº. 3.298/1999 (BRASIL, 1999), que regulamenta a Lei nº 7.853/1989. Contudo, faz-se mister dar destaque a ação voltada para as pessoas com deficiência, mostrando reconhecimento das desigualdades, e estabelecendo compromisso social com esse grupo.

É importante destacar o fato de a Ufac ter continuado com a reserva de 5% das vagas para PcD, concomitante às reservas previstas na Lei nº 12.711/2012 e sua alteração, isto porque, com a aprovação da Lei nº 13.409/2016, a reserva de vagas para PcD passou a ser adotada em todas as Ifes. Mesmo assim, a instituição continuou garantindo a reserva de vagas previstas nas resoluções de âmbito interno, o que se reflete num número maior de reservas de vagas para candidatos com deficiência. Para além disso, o percentual de 5%, previsto na ação afirmativa Ufac/2010, permite a participação das PcD que não cursam o ensino médio em instituições de ensino públicas ou cuja renda ultrapassa os limites previstos na Lei nº 12.711/2012 (JANUÁRIO, 2022, p. 101).

Gatinho e Queiroz (2019) consideram que o curso de Formação Docente Indígena (no âmbito do Prolind¹²), executado entre os anos de 2008 a 2012 no

12 O Prolind é um programa de apoio à formação superior de programa de apoio à formação superior de professores que atuam em escolas indígenas de educação básica. São projetos de curso na área das Licenciaturas Interculturais em instituições de ensino superior públicas federais e estaduais. O objetivo é formar professores para a docência no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental das comunidades indígenas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2015).

Campus Floresta (no município de Cruzeiro do Sul), bem como os debates sobre implantação de disciplinas que visavam discutir o combate ao racismo e que estimularam discussões sobre a promoção da diversidade no ensino superior, também se converteram em ações afirmativas adotadas pela UFAC.

Em 2013, no primeiro ano da implementação da Lei de Cotas, de acordo com Januário (2017), a Ufac adotou outra ação afirmativa com vistas a atender as demandas das pessoas com deficiência, direcionando a reserva 10% das vagas do curso de Letras Libras exclusivamente para candidatos surdos.

Com o advento da Lei de Cotas, a UFAC passou a incluir as pessoas com renda familiar per capita de até 1,5 salários mínimos, os autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Como mencionado acima, a UFAC já adotava a reserva de vagas para pessoas com deficiência; assim, com a inclusão das pessoas com deficiência em 2016 na mencionada lei, a instituição apenas readequou o percentual destinado para esse grupo, conforme explicitado na seção 2.2 deste trabalho.

Diante do exposto, considera-se como primeiro reflexo da Lei de Cotas na UFAC a alteração das suas políticas próprias de ação afirmativa, uma vez que passou a inserir outros grupos minoritários, que até então não eram considerados, e adequar os percentuais das cotas de acordo com as imposições da lei. A partir dessa medida, infere-se que os ditames da Lei de Cotas e a sua respectiva regulamentação refletiram diretamente na gestão administrativa e nos docentes, que precisaram envidar esforços para se adequarem ao novo cenário de inserção social num curto espaço de tempo.

Considera-se a criação da PROAES mais um reflexo de alta relevância da Lei de Cotas na UFAC. Essa pró-reitoria foi instituída em 29 de novembro de 2012 (Resolução CONSU nº 99/2012), poucos meses após a implantação da Lei de Cotas, e se converteu no órgão responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil com foco em promover ações afirmativas de acesso e inclusão social que buscam garantir a igualdade de oportunidades aos alunos [que, por outro lado, já reivindicavam um local de referência para o atendimento de suas questões]. Depreende-se que a PROAES passou a ser o mais importante ponto de referência para os alunos dos cursos de graduação, sobretudo os que dependem ou pretendem participar dos programas de assistência estudantil. Com a criação da PROAES e com

a chegada dos alunos cotistas, aumentaram a demanda de assistência estudantil, no que diz respeito a auxílios pecuniários e os de natureza pedagógica, conforme apresentado anteriormente, no quadro 5.

Silva e Carvalho (2020, p. 359), destacam que, dentre os programas de assistência estudantil da UFAC, “os programas Pró-Inclusão e o Bolsa Tutoria inclinam-se especificamente para atender as proposições do PNAES e da Lei de Cotas”.

Nos estudos de Silva e Carvalho (2020), observou-se também que no ano de 2013, o primeiro ano da implementação da Lei de Cotas, a UFAC ofereceu 598 bolsas do Pró-Inclusão e 133 bolsas do programa Bolsa Tutoria; e em 2014, derradeiro ano da implementação, foram oferecidas 678 bolsas do Pró-Inclusão e 154 do Bolsa Tutoria. Os autores ressaltam, contudo, que o Pró-Inclusão é o maior programa de política de assistência estudantil com ofertas de bolsas na UFAC e que o objetivo é auxiliar financeiramente os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação na modalidade presencial, ingressantes pela Lei de Cotas.

O estudo de Souza (2021) corrobora e especifica que o programa Pró-Inclusão é reflexo da implementação da Lei de Cotas na UFAC.

As políticas de expansão e democratização do acesso ao ensino superior e a intensificação dos discursos que defendem a educação como estratégia de redução das desigualdades sociais, refletem diretamente na estrutura organizacional das universidades públicas (...). O programa Pró-inclusão surge como desdobramento da política de assistência estudantil instituída por meio do PNAES (Decreto nº 7.234/2010); e por ocasião da implementação, no ano de 2012, da Lei nº 12.711/2012 na UFAC (Lei de cotas), que garante a reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência em vulnerabilidade socioeconômica e cultural egressos do ensino médio de escolas públicas (SOUZA, 2021, p.87).

Souza (2021, p. 91) ressalta que, preliminarmente, a finalidade do programa Pró-inclusão é ampliar as condições de permanência dos estudantes que ingressam pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) por meio de ações que “democratizem as condições de permanência na educação superior pública federal; minimizem os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzam as taxas de evasão e retenção e; contribuam para a promoção da inclusão social pela educação”.

Outro reflexo da Lei de Cotas na UFAC pode ser conferido nos estudos de Gatinho e Queiroz (2019) quanto a inclusão de jovens negros nos seus cursos “de alto prestígio” e destaca os escores dos candidatos.

São evidentes os efeitos positivos da inclusão social de jovens negros de camadas populares nos cursos de alto prestígio da instituição nos primeiros anos da sua implementação. Ao contrário do que se imaginava, os escores de pontuação dos candidatos cotistas foram bem próximos dos não cotistas nos primeiros dois anos do cumprimento da lei (GATINHO; QUEIROZ, 2019, p. 212).

Depreende-se, a partir do exposto, que a alteração do perfil dos estudantes dos cursos de graduação da UFAC, bem como a possibilidade de ingresso de alunos de negros, e alunos advindos de família com baixa renda em cursos historicamente elitizados, também configuram-se em reflexos da Lei de Cotas, uma vez que, antes, a diversidade social era menor e, agora, resta ampliada.

Após essa análise dos reflexos da Lei de Cotas quanto a inserção social, prossegue pontuações acerca da Gestão Democrática da UFAC.

3.2 A Gestão Democrática e a Lei de Cotas na UFAC: pontuações para a inserção social

Esta seção tem como objetivo apresentar as características da gestão democrática na UFAC no contexto das decisões tomadas para a implementação da Lei de Cotas na instituição.

Os estudos de Silva (2021), trazem que, no sentido etimológico da palavra, *democracia* significa o “governo do povo, o governo da maioria”, onde a soberania é exercida pelo povo

É o regime político em que a soberania é exercida pelo povo, onde os cidadãos são os detentores do poder e confiam parte desse poder ao Estado para que possa organizar a sociedade. A palavra *democracia* tem origem no grego *demokratía* que é composta por *demos* (que significa "povo") e *kratos* (que significa "poder" ou "forma de governo"). Neste sistema político, fica resguardado aos cidadãos o direito à participação política, e todas as decisões políticas devem estar em conformidade com o desejo do povo, onde os cidadãos elegem seus representantes por meio do voto. No Brasil, a forma da *democracia* é representativa ou indireta, o povo exprime sua vontade elegendo representantes que tomam as decisões em nome deles, e participativa porque a população participa ativamente na tomada das

principais decisões políticas, ou seja, no exercício de poder (SILVA, 2021, p. 1).

Já a palavra *gestão* deriva do termo em latim *gestione*, e configura o ato de administrar ou de gerir recursos, pessoas ou qualquer objeto que possa ser administrado com alguma finalidade: seja em benefício próprio ou de uma entidade.

Assim, diante da compreensão de ambos termos, podemos conceber como *gestão democrática* a maneira de gerir uma instituição de forma que seja possível a participação de pessoas, ou agrupamentos, onde a democracia seja exercida e que haja transparência nas medidas tomadas ou decididas.

Contudo, *gestão democrática*, que aqui será voltada para o cenário institucional da UFAC, trata-se de ações que vão muito além da interpretação subjetiva dos seus termos, ela está amparada num arcabouço legal.

De acordo com Ribeiro (2021, p. 1), a gestão democrática deriva de “um período de abertura política que ocorreu no Brasil, por volta de 1980, após ditadura militar, em que a sociedade exigia relações mais populares para o país” e que, inicialmente, exige atenção quanto aos seus preceitos legais e quanto aos seus aspectos históricos construídos ao longo do tempo.

Nesse sentido, a legislação brasileira configura-se como importante elemento de compreensão da relação gestão democrática, participação e autonomia, pois, em termos legais há a previsão da garantia e efetivação desses princípios a serem concretizadas entre os entes federados, cujos argumentos encontram-se fundamentados no artigo 204, nos incisos I e II da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) e no inciso VI do artigo 206 em que a gestão democrática se destaca quanto às orientações que nortearão o ensino ministrado, bem como no inciso VIII do artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 e das Diretrizes Educacionais que foram publicadas a partir dos preceitos legais citados (RIBEIRO, 2021, p. 1).

Os estudos de Lima, Aranda e Lima (2012) trazem que “a gestão democrática para ser legítima deve fazer valer a participação e a democracia sem mascaramentos, isto é, considerados serão o ideário da consciência coletiva e suas solicitações quanto à leitura de mundo (LIMA; ARANDA; LIMA, 2012, p. 58).

Ribeiro (2021) destaca ainda o princípio da autonomia como instrumento importante para uma gestão democrática, uma vez que essa só se efetivará na proporção em que os envolvidos se reconhecem autônomos, com

corresponsabilidade e fazendo parte do processo de coletivo. “Portanto, gestão democrática, participação e autonomia são termos indissociáveis e devem emergir da busca de situações construídas de forma coletiva, participativa e consciente” (RIBEIRO, 2021, p. 2).

Ainda de acordo com os estudos de Ribeiro (2021), o exercício da gestão democrática no Brasil deve ultrapassar o campo de compreensão dos termos que regem a sua legislação e chegar à contemporaneidade, buscando verificar a gestão democrática sob o prisma de três planos, a saber: o plano da efetividade, plano da possibilidade e plano da necessidade. Ancorada nos estudos de Lima, Aranda e Lima (2014), Ribeiro (2021) apresenta três postulados para a análise de tais campos.

O primeiro é analisar a gestão democrática a partir do que foi idealizado ou do que se tem como gestão democrática. Segundo, a gestão democrática como um processo, algo não acabado, que oscila entre as possibilidades e os limites centralizadores e, terceiro, como três elementos básicos, descentralização, autonomia e a participação (RIBEIRO, 2021, p. 25).

Sintetizando os três postulados, os autores Lima, Aranda e Lima (2014) enfatizam que a gestão democrática só se efetiva quando há descentralização de poder.

A síntese: destes três postulados podemos fazer a síntese: a gestão democrática só é possível quando o poder está descentralizado, e, é claro, existem sujeitos participativos no percurso, que ao atuarem no processo decisório contribuem para consolidar o movimento histórico necessário para tomar as instituições democráticas e, assim, fazer a democracia avançar (LIMA, ARANDA, LIMA, 2014, p. 494).

Na UFAC, os preceitos de gestão democrática estão contidos no Capítulo II do seu Estatuto, que trata “dos princípios de sua organização e estrutura” (UFAC, 2013). O Art. 5º deste Capítulo é composto por 16 princípios todos de alta relevância para a organização e composição de sua estrutura, no entanto, de maneira pontua, dar-se-á destaque para os princípios I, II, III, IV, e V, a saber

CAPÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS DE SUA ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA

Art. 5º A Universidade Federal do Acre organizar-se-á com a observância dos seguintes princípios:

I – **autonomia** (grifo nosso), nos termos do art. 207 da Constituição Federal de 1988 e das leis vigentes no país, referendada por seu Estatuto e orientada pelo seguinte entendimento: universidade é uma instituição pública com autonomia, condição pela qual se constitui como um direito público. Isso

implica capacidade crítica de reflexão, produção e difusão de conhecimentos, socialmente referenciados, estabelecendo sua dinâmica como prática social. Nessa direção, deve elaborar publicamente seus programas e projetos, tendo, nessa relação, sua referência de avaliação. A descentralização orçamentária e financeira deve ser um dos fatores para alcançar a autonomia interna, com a determinação de um percentual de recursos para as atividades fins, distribuído por meio de uma matriz;

II – gestão democrática, centrada nos órgãos deliberativos, voltada aos interesses da Universidade Federal do Acre e conectada com as demandas da sociedade (grifo nosso);

III – compromisso com a produção, a sistematização e a difusão de conhecimentos;

IV – diversidade e pluralismo de ações e ideias no estabelecimento de normas, elaboradas sem discriminação de qualquer natureza, considerando o conhecimento gerado na sociedade (grifo nosso);

V – compromisso com a democratização da educação, com respeito ao modo de vida dos povos, definindo critérios amplamente democráticos que identifiquem possíveis formas de acesso à universidade, considerando as especificidades e diferenças étnicas e socioculturais (grifo nosso) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013b, p. 08).

Ademais, observa-se ainda no Capítulo II do seu Estatuto, § 2º (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013b, p. 09), que a sua gestão universitária está estruturada por

- I – Instâncias Colegiadas;
- II – Reitoria;
- III – Vice-Reitoria;
- IV – Pró-Reitorias;
- V – Centros;
- VI – Coordenações de Cursos;
- VII – Órgãos Suplementares;
- VIII – Órgãos Integradores;
- IX – Unidades Especiais.

Diante desses aspectos, e a considerar igualmente que o Art. 2º do seu Regimento Interno destaca que “a administração da Universidade é responsabilidade das Instâncias Colegiadas, como órgãos normativos, deliberativos e consultivos, e da Reitoria das Pró-Reitorias e dos Centros Acadêmicos como órgãos executivos” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2013c, p. 09). Ademais, a considerar também que o CONSU, enquanto instância colegiada, é o seu órgão máximo de deliberações da política universitária e instância de recursos da legislação vigente e órgão máximo normativo e deliberativo da política universitária e última instância recursal, com a sua composição feita por representantes diversos da comunidade universitária, da comunidade local ou regional, conforme já foi mencionado com mais detalhes na seção 2.7 do segundo capítulo deste trabalho, e a partir da análise documental

(Resoluções, editais e atas das reuniões ordinárias e extraordinárias do CONSU), constata-se que, em tese, a UFAC tomou as decisões quanto à implementação da Lei 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), alicerçada nos princípios da gestão democrática.

Entretanto, ainda que o CONSU seja considerada legalmente a instância máxima da UFAC para os seus processos decisórios e que este conselho seja constituído por membros da administração superior e percentual de participantes da comunidade docente, discente e também da comunidade externa, como já mencionado enfaticamente alhures, uma socialização mais ampla e prévia acerca da implantação e implementação da Lei de Cotas, quanto a sua finalidade, normatização, sua estrutura e funcionamento nos *campi* não foi observada nos documentos analisados, uma vez que não foram localizados registros antecedentes de reuniões e debates com a comunidade acadêmica, o que infere-se que todas as discussões ocorreram somente no âmbito do tempo destinado às reuniões do seu conselho universitário permitindo a indagação de que se tais reuniões foram suficientes para tratar da implementação de uma lei de indescritível relevância que alterou o perfil sócio educacional e mudou o cenário das IFES.

3.3 A inserção social na UFAC: desafios e encaminhamentos

Em âmbito geral, pode-se afirmar que as discussões quanto a inserção social nas universidades nasceram juntamente com as discussões a respeito do acesso e da redemocratização do ensino superior, pois uma situação coaduna com a outra.

Como já mencionado e explicitado em seções anteriores deste trabalho, algumas ações afirmativas já eram adotadas na UFAC antes da promulgação da Lei de Cotas, demonstrando que já havia compromisso com a inserção social. Todavia, foi com a promulgação da Lei de Cotas que a universidade, de forma mais incisiva, passou a debater e agir em prol de uma inserção social mais ampla, para abarcar os diferentes grupos beneficiados por esta lei, criando programas e ações de acolhimento e assistência estudantil por meio de sua PROAES.

Em 2018, contudo, através da Resolução CONSU nº 25, de 11 de outubro de 2018, e diante da necessidade de garantir uma política de oportunidades de acesso ao ensino superior para alunos da região em que está inserida, a UFAC materializa uma ação afirmativa nova, denominada *Bônus do Argumento de Inclusão Regional*. O

objetivo dessa ação foi consolidado considerando “a necessidade de reforçar o compromisso de responsabilidade social da Ufac em relação à formação acadêmica e intelectual da sociedade acreana, e a partir de demandas sociais advindas das comunidades dos mais diversos locais onde estão situados os campi e núcleos da Ufac” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2018).

O direito ao *Bônus do Argumento de Inclusão Regional* é concedido para os candidatos aos cursos de graduação que tiverem cursado e concluído todo o ensino médio regular e presencial em instituições de ensino localizadas nos 22 municípios do estado do Acre; em 2 (dois) municípios do Amazonas, a saber, Guajará (na fronteira com o município acreano de Cruzeiro do Sul) e Boca do Acre (na fronteira com o município acreano de Porto Acre); e em 3 (três) vilarejos de Rondônia, quais sejam, Nova Califórnia, Extrema e Vista Alegre do Abunã (na fronteira com o município acreano de Acrelândia). Contudo, *os candidatos que forem possíveis beneficiários tanto do bônus do Argumento de Inclusão Regional, quanto na Lei de Cotas, deverão optar, no ato da inscrição, por uma dessas duas ações afirmativas, não sendo permitida a sua aplicação cumulativa* (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2018).

Em que pese o que aqui foi exposto e a considerar o histórico a partir de sua gênese, infere-se que a UFAC primou pela inserção social desde o início dos seus tempos, uma vez que foi criada para suprir as necessidades de um estado da federação criado quase que concomitantemente com ela. Contudo, o seu desafio é manter os debates sobre as suas desigualdades sempre em pauta, pois não se tem registro documental (nem físicos, nem eletrônicos), sobre o processo que antecedeu a implantação e a implementação da Lei de Cotas, o que pode levar a inferir-se, de modo até mesmo equivocado, que as suas desigualdades são debatidas somente por força de uma legislação, ficando as decisões circunscritas exclusivamente às reuniões de seus conselhos superiores.

A inclusão social é uma temática que não se esgota e nem se esgotará. É inegável que muita coisa já mudou com medidas de ações afirmativas que se desdobram para uma inserção social que aos poucos vai se ampliando. De igual modo, é inegável que a adoção dessas medidas, em particular as que promovem a ampliação do acesso às universidades públicas, vem possibilitando que jovens advindos de grupos desiguais tenham acesso à educação como direito social;

contudo, mesmo que o sistema educacional tenha mudado consideravelmente nas últimas décadas, longe ainda se está de uma efetiva democratização da educação para a população e, principalmente, para os grupos minoritários.

A considerar esses aspectos, volta-se a pinçar a relação *acesso – permanência* para que o aluno alcance a conclusão. Entre as políticas de acesso e as de permanência não pode haver descompasso. Não haverá resultados positivos a longo prazo para medidas de inserção social e de acesso ao ensino superior, como se configura na Lei 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), se as políticas que visam permanência dos alunos forem incapazes de promover uma inclusão real, com equidade.

Este capítulo pontuou a inserção social na UFAC e o que foi aprendido após o percurso da implementação da Lei de Cotas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou a implementação da Lei de Cotas na UFAC considerando o percurso, apoio institucional e inserção social no biênio 2013-2014.

No capítulo I explorou-se as ações afirmativas que, quando rememora-se o seu percurso histórico até a contemporaneidade, constata-se que, ainda que seja inegável que são marcadores de alta relevância para reflexões e debates sobre mudanças estruturais para uma sociedade dada ao engodo do capitalismo, seguem convertendo-se em medidas paliativas que apenas mitigam as desigualdades social, econômica e cultural.

À luz dos conceitos de ações afirmativas quanto à Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a), foi possível inferir que estas asseguraram um cenário de diversidade e pluralidade social nas universidades, contudo, enquanto forma de justiça às classes menos favorecidas, todavia, não apontam caminhos mais concretos, uma vez que a democratização e a horizontalização carecem de sustentação, caso contrário pertencerão tão somente ao discurso de justiça. Ou seja, na prática, o alcance do acesso por meio das ações afirmativas é possível, contudo, o ingresso requer esteio para que a permanência e conclusão não sejam apenas aspirações, caso contrário, o acesso continuará controlado e restritivo e a concessão das cotas vai ratificar que a universidade é voltada para uma sociedade de classes.

A educação superior, quando não se limitar à medidas paliativas, alcançará a sua dimensão democrática e humanizadora e transformará verdadeiramente a sociedade.

Conforme pode-se observar no capítulo II, Os documentos analisados mostraram que a concepção da Lei de Cotas na UFAC iniciou no seu CONSU, onde também se deu toda a sua articulação institucional, bem como a socialização desta lei para a comunidade interna e externa.

As normativas de funcionamento da UFAC ocorrem sob gestão colegiada e, como já mencionado anteriormente, sendo o CONSU o seu órgão máximo normativo, deliberativo e última instância recursal, a decisão quanto a implementação da Lei de Cotas foi tomada na reunião deliberativa ocorrida no dia 10 de outubro de 2012, na qual a partir da escolha da Proposta 1, se deu a implementação gradativa das cotas,

sendo 25% das vagas reservadas para ingresso em 2013 e 25% para ingresso em 2014. Esse resultado chancelou a decisão de que a implementação da Lei nº 12.711/2012 na UFAC se concretizasse em dois anos ao invés de quatro, prazo máximo preconizado no seu Art. 8º. A partir dessa reunião originou-se a Resolução CONSU nº 51/2012, de 10 de outubro de 2012.

No que tange as aproximações das pró-reitorias, ainda que na sua estrutura a UFAC seja composta por sete pró-reitorias e que todas são relevantes dentro de suas competências institucionais, na análise documental, sobretudo nas atas das reuniões do CONSU, há registros somente das atuações da PROGRAD e PROAES no processo de implementação da Lei de Cotas. Essas foram as pró-reitorias que tiveram uma aproximação mais amíúde no percurso da implementação.

A PROGRAD formulou e apresentou as duas opções de propostas que foram votadas no CONSU, bem como foi o setor responsável pelo desenho dos quatro editais que materializaram a reserva de vagas preconizadas pela lei, a saber: Edital nº 01/2012 - PROGRAD (para o ingresso dos alunos em 2013), Edital nº 02/2012 – PROGRAD (específico para os cursos de Música e Psicologia, com ingresso de alunos em 2013), Edital nº 01/2014 - PROGRAD (ingresso de alunos em 2014) e o derradeiro edital da implementação da Lei de Cotas, o Edital nº 02/2014 – PROGRAD (específico para os cursos de Música, Psicologia e Letras Libras, com ingresso de alunos em 2014).

Assim, de acordo com a distribuição das vagas contidas nos editais mencionados, foi certificado que a UFAC implementou a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) em duas etapas, destinando a reserva de 50% de suas vagas, a saber: a 1ª (primeira) etapa contemplou 25% (vinte e cinco por cento) de reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso em 2013 e a 2ª (segunda) etapa contemplou 25% (vinte e cinco por cento) de reserva de vagas de cada curso de graduação para ingresso em 2014.

Dessa forma, respaldada pela Resolução CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012, a UFAC passa a atender integralmente em dois anos ao invés de quatro, às exigências do Art.8º da Lei 12.711/2012 (BRASIL, 2012a).

A criação da PROAES foi uma das ações tomadas pela UFAC que teve imensa relevância no processo de implementação da Lei de Cotas, uma vez que, antes, os

alunos não tinham um local de referência para tratar os assuntos pertinentes à assistência estudantil; tais assuntos eram mediados na PROEX e PROGRAD, que as mesclavam em meio às suas competências. Assim sendo, a PROAES passou a exercer a sua competência em 2013 juntamente com a chegada dos primeiros alunos cotistas na UFAC, e passou a ser o mais importante ponto de referência para os alunos dos cursos de graduação, sobretudo os que dependem ou pretendem participar dos programas de assistência estudantil.

É oportuno ressaltar que, dentre as ações de assistência estudantil realizadas para o acolhimento e inserção social dos alunos cotistas, a formulação e implementação do programa Pró-inclusão se insere nesse contexto destinando-se ao atendimento do grupo de estudantes que ingressam pelo sistema de cotas, cuja renda per capita não ultrapassa 1,5 salário mínimo.

Os preceitos de gestão democrática na UFAC estão destacados no Capítulo II do seu Estatuto, que trata dos Princípios de sua Organização e Estrutura, no qual assinala que organiza-se levando em consideração a gestão democrática, centrada nos órgãos deliberativos, voltada aos seus interesses, mas conectada com as demandas da sociedade. Assim sendo, e a considerar a análise documental (resoluções, editais e atas das reuniões ordinárias e extraordinárias do CONSU), constata-se que a UFAC tomou as decisões quanto à implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012a) alicerçada nos princípios da gestão democrática, uma vez que todas as decisões foram tomadas no âmbito do seu CONSU, considerado o seu órgão máximo de deliberações e normatizações da política universitária e última instância recursal, sendo composto por representantes de toda a comunidade universitária, e da comunidade local ou regional. Entretanto, ainda que o CONSU seja a instância máxima da UFAC para os seus processos decisórios e que este conselho seja constituído por membros da administração superior e percentual de participantes da comunidade docente, discente e também da comunidade externa, não foram localizados registros de uma socialização prévia acerca da implantação e implementação da Lei de Cotas.

A democratização do acesso à educação superior pública expandiu-se entre 2003 e 2014 e teve como resultado um crescimento significativo da educação superior em amplo espectro e contribuiu diretamente para o crescente aumento de alunos

ingressantes, o que trouxe uma potente diversidade social e com isso a necessidade de uma ampla inclusão social.

A Lei de Cotas, a partir da sua implementação, fez e faz parte desse cenário de diversidade social das universidades, uma vez que entrelaça nos seus beneficiários os estudantes de menor renda, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

A democratização do acesso ao ensino superior público é importante e sempre será, uma vez que apresenta seu grande valor por inserir socialmente grupos historicamente marginalizados, contudo, precisa estar alinhada às políticas de permanência para que o logro seja a conclusão, caso contrário o ciclo da democratização não se completa e terá o seu valor reduzido apenas para fins estatísticos.

“Se a oferta educativa é de baixa qualidade e as condições de permanência são precárias, ocorre uma “democratização excludente”” (DIAS SOBRINHO, 2013).

A Lei de Cotas implementada é uma oportunidade para muitos, mas ainda é paliativa. E deveria ser considerada somente a porta de entrada para se (re) pensar a inclusão social nas universidades e não uma medida permanente. Ela trouxe muitas mudanças como foi verificado neste presente trabalho, entretanto, uma mudança não exclui a outra. As discussões e debates não podem se esgotar tratando apenas da etapa de *entrada* dos grupos minoritários ao ensino superior público, sem dar ênfase às necessidades do *lado de dentro* e da *saída*.

No papel de cidadã e pesquisadora, tomo a liberdade de finalizar, mas não esgotar, a discussão da temática aqui trabalhada, com relevante contribuição de Lima (2013):

Observa-se que o exercício da educação superior somente alcançará uma dimensão humanizadora, democrática e universal quando não se limitar a medidas paliativas, que se preocupam muito mais em esvaziar vozes do que promover uma transformação social verdadeiramente qualitativa. Mas é sim por meio da problematização de tais medidas que outros encaminhamentos poderão ser considerados (LIMA, 2013, p. 103).

E por considerar a educação um meio inigualável que prepara para a vivência em sociedade, destaco a importância de se pensar a relevância da permanência para se (re)pensar o acesso à educação superior pública, com base na defesa da democracia e dos direitos arduamente conquistados.

REFERÊNCIAS

ABREU, Elisângela Nunes do Nascimento de. **Políticas de ações afirmativas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ):** o curso de pedagogia em debate. 2018. 231 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Ciências e Humanas e Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9832?show=full>. Acesso em: 2 jun. 2021.

ACRE. **Secretaria de Comunicação do Acre**, 2019. Disponível em: <http://acre.gov.br/acre/>. Acesso em: 3 dez. 2022.

BATISTA, Heloisa Fernanda Francisco Batista; OLIVEIRA Guilherme Saramago de, CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de. Análise de conteúdo: pressupostos teóricos e práticos. **Revista Prisma**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 48-62, 2021. Disponível em: <<https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/42/35>>. Acesso em: 8 set. abr. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70; 2011.

BORGES, Maria Fernanda de Sousa Oliveira; SILVA, Ilce Ferreira da; KOIFMAN, Rosalina. Histórico social, demográfico e de saúde dos povos indígenas do estado do Acre, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**. 2020, v. 25, n. 6 [Acessado 15 Dezembro 2022], pp. 2237-2246. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.12082018>>. Epub 03 Jun 2020. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.12082018>.

BRASIL. **Lei nº 4.070, de 15 de junho de 1962**. Eleva o Território do Acre à categoria de Estado e dá outras providências.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4070.htm#:~:text=LEI%20No%204.070%2C%20DE%2015%20DE%20JUNH%20DE%201962.&text=Eleva%20o%20Territ%C3%B3rio%20do%20Acre,erigido%20em%20Estado%20do%20Acre. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 5.465, de 03 de julho de 1968. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Brasília, 1968. **Coletânea de Leis e Resoluções**. 3.ed. Rio de Janeiro: Lidador, 2001. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5465.htm>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.025, de 05 de abril de 1974**. Autoriza o Poder Executivo a transformar a Fundação Universidade do Acre em Fundação Universidade Federal do Acre e dá outras providências. Brasília-DF, 1974a.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6025.htm#:~:text=Lei%20n%C2%BA%206025&text=Autoriza%20o%20Poder%20Executivo%20a,Acre%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção1, Brasília, DF, 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação Informatizada. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, Brasília, 1989. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm > Acesso em: 21 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm > Acesso em: 21 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. **Coletânea de Leis e Resoluções**. 3.ed. Rio de Janeiro: Lidaador, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm> Acessado em: 21 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.168/2000, de 29 de dezembro de 2000**. Instituiu contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10168.htm. Acesso em 26 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.172/2001, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília-DF, 2001a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 26 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.260/2001, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília-DF, 2001b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em 26 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 26 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.089, de 11 de novembro de 2009.** Proíbe que uma mesma pessoa ocupe 2 (duas) vagas simultaneamente em instituições públicas de ensino superior. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/lei/l12089.htm>. Acesso em: 22 jun. 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, 2012a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 25 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 26 nov. 2021.

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. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 29 dez. 2016, p. 3. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>>. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 74.706/1974, de 17 de outubro de 1974.** Institui a Fundação Universidade Federal do Acre, e aprova o respectivo Estatuto. Brasília-DF, 1974b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-74706-17-outubro-1974-423324-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.207/1997, de 15 de abril de 1997.** Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília-DF, 1997a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2207.htm. Acesso em: 2 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.306/1997, de 19 de agosto de 1997.** Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília-DF, 1997b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2306.htm. Acesso em: 2 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 3.298/1999, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.824, 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, 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. > Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, n. 199, p. 16, 15 out. 2012c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. > Acesso em: 7 abr. 2020.

BRASIL. **Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 3.627, de 23 de junho de 2004.** Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2004. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=25461>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. **Ministério Público Federal. Termo de ajustamento de conduta (TAC) nº 01/2014** – Ref. Procedimentos preparatório n. 1.10.000.000011/2014-0. Rio Branco, AC. 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria nº 315, de 9 de março de 2017.** Recredenciamento da Universidade Federal do Acre (UFAC), com sede no município de Rio Branco, estado do Acre. Brasília, DF 2017. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECESN7692016.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

CARNEIRO, Eduardo. **"Acreanismo" e comemorações cívicas:** (do movimento autonomista ao governo da frente popular). Rio Branco: Eac Editor, 2017. 102 p.

CARVALHO, Mageana de Freitas Souza de. **Evasão no ensino superior: uma análise da desistência de alunos dos cursos de graduação no campus sede da Universidade Federal do Acre.** Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Acre), 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2019/dissertacao-mageana-f-s-carvalho.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS - **Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990.**

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR - **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción**. UNESCO, Paris, 5-9 de outubro de 1998.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR - **La nueva dinámica de La educación superior y La investigación para El cambio social y desarrollo**. UNESCO, Paris, 5-8 de julho de 2009.

DIAS SOBRINHO, José. **Educação Superior: bem público, equidade e democratização**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 1-11, mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/8vyyv53ksSMWX7jhYsHLsXv/abstract/?format=html&lang=pt>

DIAS SOBRINHO, José. **O processo de Bolonha**. ETD - Educação Temática Digital, [S. l.], v. 9, p. 107–132, 2008. DOI: 10.20396/etd.v9in.esp.730. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/730>. Acesso em: 10 nov. 2022.

FERES JÚNIOR, João [et al.]. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477-00.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2022.

FERREIRA, S. Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**. [S. l.], v. 18, n. 36, p. 455–472, 2012. DOI: 10.26512/lc.v18i36.3962. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3962>>. Acesso em: 10 set. 2022.

FERNANDES, Jorge. **Negros na Amazônia Acreana**. Rio Branco: Editora da Universidade Federal do Acre - Edufac, 2012. 212 p.

GATINHO, Andrio Alves; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **Ações afirmativas na Universidade Federal do Acre: acompanhamento pós lei de cotas**. Revista FAEBA, Salvador: Ed. E Contemp., v.28, n. 56, p.193-2013, set./dez. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432019000300193. Acesso em: 01 jun. 2021.

GONÇALVES, Fernando; BENARDINO, Susana. **O Contributo da Lei de Cotas na Redução das Desigualdades Sociais**. RPER, [S. l.], n. 58, p. 83–100, 2021. Disponível em: <http://review-rper.com/index.php/rper/article/view/153>. Acesso em: 20 out. 2022.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 7-17, jan. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v19n1/03.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

JANUÁRIO, Gérson da Silva. **Evasão nas licenciaturas da Universidade Federal do Acre**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2019/dissertacao-gerson-da-silva-januario.pdf>. Acesso em: 02 set. 2021.

JANUÁRIO, Geane de Oliveira. **Inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior: uma análise da Universidade Federal do Acre**. 2022. 222 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/76264/R%20-%20T%20-%20GEANE%20DE%20OLIVEIRA%20JANUARIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 set. 2022.

LIMA, Paulo. Gomes; ARANDA, Maria. Alice, de Miranda; LIMA, Antonio Bosco de. **Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola na contemporaneidade brasileira**. Revista Ensaio, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 51-64, jan. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/DzYyitsPf4KpmjJvKDvRxtD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 nov. 2022.

LIMA, Paulo Gomes; ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Antonio Bosco de. Relações entre o estado e a escola no Brasil, participação e políticas educacionais e o plano da efetividade, a possibilidade e a necessidade de gestão democrática. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 8, n. 2, p. 485–500, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5819>. Acesso em: 20 nov. 2022.

LIMA, Paulo Gomes. **A Universidade no Brasil e Políticas de Ações Afirmativas**. Revista Histerdbr On-Line, Campinas, n. 44, p. 156-170, 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639983>. Acesso em: 2 fev. 2021.

LIMA, Paulo Gomes. **Ações afirmativas como eixo de inclusão de classes sociais menos favorecidas à universidade brasileira: um terceiro olhar entre pontos e contrapontos**. 2009. 191 f. Tese. Pós-Doutorado - Pós-Doutorado em Filosofia e História da Educação, pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Unicamp, Campinas, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/768573>. Acesso: 02 mar. 2021

LIMA, Paulo Gomes. **Políticas de educação superior no Brasil na primeira década do século XXI: alguns cenários e leituras**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 18, n. 1, mar. 2013. Disponível: <https://www.redalyc.org/pdf/2191/219125744006.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2022.

LIMA, Tatiane; CUNHA, Mauro. A educação superior no Brasil contemporâneo (1995-2016): uma análise dos governos Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. **Jornal de Políticas Educacionais**. v.14, n. 28, jun. 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/71794>. > Acesso em: 2 fev. 2022.

MARTINS, Thiago de Melo. **Ensino superior privado no Brasil: intercursos entre mercado e monopólio**. 2020. 155 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Ciências e Humanas e Educação. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13653?show=full>. Acesso em: 01 out. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação afirmativa: história e debates no Brasil**, 2002. Cadernos de Pesquisa, n.117, p.197 - 217, nov. /2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/NcPqxNQ6DmmQ6c8h4ngfMVx/abstract/?lang=pt>.> Acesso em: 8 ago. 2022.

PAULA, Maria Fátima de. Reforma da educação superior do governo Lula: as políticas de democratização do acesso em foco. **RAES – Revista Argentina de Educación Superior**. Ano 1, n. 1, nov. 2009. Disponível em: <<https://www.untref.edu.ar/raes/documentos/Reforma%20da%20Educacao%20Superior%20do%20Governo%20Lula.pdf>.>. Acesso em: 8 ago. 2022.

PIMENTA, Paula. Lei de Cotas: dez anos da norma que garantiu direitos e derrubou o mito da 'democracia racial'. **Agência Senado**. Brasília, 4 nov. 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/lei-de-cotas-dez-anos-da-norma-que-garantiu-direitos-e-derrubou-o-mito-da-democracia-racial>. Acesso em 1 dez. 2022.

RIBEIRO, Elidia Vicentina de Jesus. **Conselho Municipal de Educação de Itapetininga/SP: problematizações quanto à gestão democrática, participação e autonomia**. 2021. 210 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021. 6 cap. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15345>. Acesso em: 05 out. 2022.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil – 1995 – 2006: precária trajetória e incerto futuro. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 – especial, p. 1021-1056, out. 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/PsCdVc87JdsF6KDX7LhGq6H/?lang=pt&format=pdf>.> Acesso em: 8 jan.2022.

SANTOS, Adilson Pereira dos. **Implementação da Lei de Cotas em três universidades federais mineiras**. 2018. 222 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social.

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, 2018. 6 Cap. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AWKLJ#:~:text=Esta%20tese%20investiga%20o%20processo,iii\)%20Universidade%20Federal%20de%20Vi%C3%A7osa](https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AWKLJ#:~:text=Esta%20tese%20investiga%20o%20processo,iii)%20Universidade%20Federal%20de%20Vi%C3%A7osa). Acesso em: 7 ago. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Adão Rogério Xavier. **A materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Acre**: texto, contexto, processos e práticas. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, 2019. Disponível em: <<http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-em-2019>>. Acesso em: 22 set. 2021.

SILVA, Adão Rogério Xavier; CARVALHO, Mark Clark Assem de. Gestão e Ação das Políticas de Assistência Estudantil na UFAC: o programa Pró-Inclusão. **Revista Communitas: Black Mirror e Educação**, Rio Branco, v. 4, n. 7, p. 351-367, jan, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/3379/2220>>

SILVA, Jessiane Gisele Barroso da. **A política de cotas raciais na UFAC e sua materialização como política de acesso à educação superior**. 2019. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Acre - UFAC, Rio Branco, 2019. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2019/dissertacao-jessiane-gisele-barroso-da-silva.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2021.

SILVA, Maria Liduína de Oliveira e; NOZABIELLI, Sônia Regina; RODRIGUES, Terezinha de Fátima. **Inserção social como função política da universidade: resistências e perspectivas**. Serv. Soc., São Paulo, v. 139, p. 427-439, set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/YwNrnSv8F6Ybz9QX3zQCPwm/?format=pdf>. Acesso em: 02 out. 2022.

SILVA, Petula Ramanauskas Santorum e. **O Conselho Municipal de Educação de Porto Feliz/SP: intercorrências da gestão democrática**. 2021. 218 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Ciências e Humanas e Educação, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021. 3 cap. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15208>. Acesso em: 09 out. 2022.

SOUZA, Áulio Gélvio Alves de. **História da Criação do Ensino Superior no Acre**. Brasília: Thesaurus, 2006. 254 p.

SOUZA, Ivone de Oliveira Moraes. **Política de acesso e permanência na Universidade Feral do Acre: um estudo do programa Pró-inclusão**. 2021. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Centro

de Letras e Artes, Universidade Federal do Acre - UFAC, Rio Branco, 2021. Disponível: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2021/ivone-de-oliveira-moraes-de-souza.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2022.

TOUBIA, Ariane Andreia Teixeira. **Políticas de ações afirmativas no Brasil. A UFSCar-Sorocaba como objeto de recorrência**, 2016. 169 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, Sorocaba, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8522?show=full>. Acesso em 02 jun. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 22/1981, de 11 de dezembro de 1981**. Criação da Unidade Especial Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre. Rio Branco, AC. 1981.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 03/1989, de 7 de abril de 1989. Criação do Núcleo de Ensino e Apoio às Ações da UFAC no município de Cruzeiro do Sul**. Rio Branco, AC. 1989.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 08/1992, de 07 de outubro de 1992**. Implantação do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e criação do campus de Cruzeiro do Sul. Rio Branco, AC. 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 08/2003, de 28 de maio de 2003**. Aprovação do Novo Estatuto da Universidade Federal do Acre na forma do anexo I desta Resolução. Rio Branco, AC. 2003. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-2003/resolucao-n.o-08-de-28-de-maio-de-2003>. Acesso em: 20 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 22/2006, de 07 de dezembro de 2006**. Homologação da Resolução nº 10, de 20 de outubro de 2006, da Reitoria, que criou, ad referendum do Conselho Universitário, o Núcleo de Ensino à Distância da Universidade Federal do Acre, ligado à Reitoria. Rio Branco, AC. 2007. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucao-2006/resolucao-n.o-22-de-07-de-dezembro-de-2006>. Acesso em: 20 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 12/2007, de 28 de maio de 2007**. Extinção dos três centros acadêmicos do Campus de Cruzeiro do Sul (Centro de Educação, Letras e Artes, Centro de Ciências Biológicas e da Natureza e Centro de Ciências da Saúde e do Desporto) e criação do Centro Multidisciplinar para abrigar todos os cursos da UFAC no município de Cruzeiro do Sul. Rio Branco, AC. 2007. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucao-2007/resolucao-n.o-12-de-11-de-outubro-de-2007>. Acesso em: 20 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 04/2011, de 22 de fevereiro de 2011**. Criação do Centro de Educação e Letras – CEL – no Campus Floresta, município de Cruzeiro do Sul. Rio Branco, AC. 2011a. Disponível em:

<http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2011/resolucao-no-004-de-22-de-fevereiro-de-2011>. Acesso em: 20 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 13/2011, de 18 de abril de 2011**. Adesão da Universidade Federal do Acre ao Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM/Sistema de Seleção Unificada – SISU. Rio Branco, AC. 2011b. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2011/resolucao-no-013-de-18-de-abril-de-2011>. Acesso em: 20 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 16/2012, de 24 de maio de 2012**. Adesão ao Exame Nacional de Cursos - ENEM, como uma das formas de ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal do Acre. Rio Branco, AC. 2012a. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2012/resolucao-no-016-de-24-de-maio-de-2012>. Acesso em: 14 jun. 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 19/2012, de 27 de junho de 2012**. Adesão ao Sistema de Seleção Unificada - SISU. Rio Branco, AC. 2012b. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2012/resolucao-no-019-de-27-de-junho-de-2012>. Acesso em: 14 jun. 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012**. Implementação do Sistema de Cotas, destinando o percentual de 50% das vagas dos Cursos de Graduação, a serem preenchidas em duas etapas, em conformidade com a Lei nº 12.711/2012. Rio Branco, AC. 2012c. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2012/resolucao-no-051-de-10-de-outubro-de-2012>. Acesso em: 14 jun. 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 99/2012, de 29 de novembro de 2012**. Criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - PROAES. Rio Branco, AC. 2012d. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2012/resolucao-no-099-de-29-de-novembro-de-2012>. Acesso em: 14 jun. 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ata da 2ª Reunião Ordinária do Conselho Universitário**. Rio Branco, AC. 2012e.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ata da 3ª Reunião Extraordinária do Conselho Universitário**. Rio Branco, AC. 2012f.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ata da 5ª Reunião Ordinária do Conselho Universitário**. Rio Branco, AC. 2012g.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ata da 4ª Reunião Extraordinária do Conselho Universitário**. Rio Branco, AC. 2012h.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ata da 6ª Reunião Ordinária do Conselho Universitário**. Rio Branco, AC. 2012i.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **EDITAL Nº 01/2012 - PROGRAD**. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2013. Rio Branco, AC. 2012j.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **EDITAL Nº 02/2012 - PROGRAD**. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2013. Rio Branco, AC. 2012l.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 002/2013, de 22 de janeiro de 2013**. Aprova ajustes na estrutura administrativa das Pró-Reitorias Acadêmicas. Rio Branco, AC. 2013a. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2013/resolucao-no-002-de-22-de-janeiro-de-2013>. Acesso em: 22 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Estatuto da Universidade Federal do Acre**. Rio Branco, AC. 2013b. 25f. Disponível em: <<https://www.ufac.br/site/ufac/proplan>.> Acesso em: 26 abr. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Regimento Geral da Universidade Federal do Acre**. Rio Branco, AC. 2013c. Disponível em: <<http://www2.ufac.br/site/ocs/>.> Acesso em: 25 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ata da 8ª Reunião Ordinária do Conselho Universitário**. Rio Branco, AC. 2013d.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 47/2013, de 16 de setembro de 2013**. Aprova ajustes no Estatuto da UFAC. Rio Branco, AC. 2013e.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 50/2013, de 19 de setembro de 2013**. Aprova as alterações realizadas no Regimento Geral da Universidade Federal do Acre, na forma do anexo único da presente Resolução. Rio Branco/AC. 2013f. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2013/resolucao-no-50-de-19-de-setembro-de-2013>. Acesso em: 14 jun. 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **EDITAL Nº 01/2014 - PROGRAD**. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2014. Rio Branco, AC. 2014a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **EDITAL Nº 02/2014 - PROGRAD**. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2014. Rio Branco, AC. 2014b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **UFAC 2014-2023: Planejamento e gestão estratégica.** Rio Branco, AC: EDUFAC, 18 jun. 2014c. 150p. Disponível em: <https://www.ufac.br/transparencia/sobre/documentos/documentos/ufac-2014-2023-gestao-estrategica.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019.** Coordenação Pró-Reitoria de Planejamento. Rio Branco: Universidade Federal do Acre, 2015, 150p. Disponível em: <<https://www.ufac.br/site/ufac/proplan>.> Acesso em: 26 abr. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **EDITAL Nº 01/2017 – PROAES.** Processo seletivo para estudantes de graduação regularmente matriculados para seleção de tutores. Rio Branco/AC, 2017. Disponível em <http://www2.ufac.br/editais/proaes/edital-proaes-no-01-2017-programa-de-assistencia-estudantil-bolsa-de-tutoria>. Acesso em: 01 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 25/2018, de 11 de outubro de 2018.** Institui o bônus do Argumento de Inclusão Regional para promover o acesso de candidatos aos cursos de graduação da UFAC que tenham cursado integralmente o ensino médio regular e presencial em instituições de ensino situadas na região do estado do Acre. Rio Branco, AC. 2018. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-2018/resolucao-no-025-de-11-de-outubro-de-2018>. Acesso em: 05 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024.** Coordenação Pró-Reitoria de Planejamento. Rio Branco: Universidade Federal do Acre, 2020. Disponível em: <<https://www.ufac.br/site/ufac/proplan>.> Acesso em 27 abr. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Ufac em Números. Edição 2020.** Rio Branco: Universidade Federal do Acre, 2021. Disponível em: <<https://www.ufac.br/site/ufac/proplan>.> Acesso em 27 abr. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Prestação de informações sobre ações afirmativas na UFAC antes e depois da implementação da Lei nº 12.711/2012.** PROGRAD. Rio Branco, AC. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Biblioteca Comunitária. **Guia para elaboração de Referências:** de acordo com ABNT NBR 6023/2018. Disponível em: <https://www.sibi.ufscar.br/arquivos/manual-bco-nbr-6023-2018.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. UNESCO.

APÊNDICES

APÊNDICE I

Mapeamento de teses e dissertações utilizadas

Nº	Tipo	Autor(a)	Título	Resumo	Palavras-chave	Defesa	Instituição
01	Tese	ADILSON PEREIRA DOS SANTOS	IMPLEMENTAÇÃO DA LEI DE COTAS EM TRÊS UNIVERSIDADES FEDERAIS MINEIRAS	Esta tese investiga o processo de implementação da Lei de Cotas (12.711/2012) em três universidades federais do Estado de Minas Gerais: (i) Universidade Federal de Minas Gerais, (ii) Universidade Federal de Ouro Preto e (iii) Universidade Federal de Viçosa. Essa lei reserva vagas para egressos de escolas públicas, pessoas de baixa renda, pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiências nas instituições federais de ensino superior, e de ensino técnico de nível médio. É uma modalidade de política de ação afirmativa, que são iniciativas públicas ou privadas que buscam mitigar os efeitos de discriminações passadas ou presentes. Focalizam públicos com histórico de discriminação, social, racial, de gênero, geracional, por deficiência, etc. A pesquisa qualitativa realizada, se caracteriza como análise comparativa, de abordagem multimétodos. Adotou três procedimentos metodológico principais: (i) análise documental; (ii) entrevista com os gestores e (iii) aplicação de questionário aos estudantes. A tese está estruturada em três partes: (i) a primeira se dedica à reflexão dos conceitos fundamentais que sustentaram o desenvolvimento da pesquisa, e encontra-se nos três primeiros capítulos. O primeiro aborda algumas	Lei nº. 12.711/2012; lei de cotas; política de ação afirmativa; democratização o do ensino superior.	2018	UFMG

				<p>concepções de políticas públicas, desigualdades e ações afirmativas. O segundo apresenta um panorama internacional e nacional das políticas de ação afirmativa, no qual são discutidas experiências de diversos países e do Brasil, com destaque à sua aplicação no ensino superior. O terceiro capítulo discorre sobre o ensino superior, com ênfase na questão da sua cobertura (acesso); reflete algumas concepções de democratização (acesso, permanência e sucesso), e apresenta a Lei de Cotas como uma alternativa de política pública, que visa inclusão social nesse nível de ensino. (ii) A segunda parte da tese está contemplada no capítulo 4, que apresenta os aspectos metodológicos relativos à natureza da pesquisa, aos instrumentos e à escolha dos sujeitos e das instituições, onde foi realizado o trabalho de campo. (iii) A terceira parte da tese, se além às análises da pesquisa empreendida, materializadas nos capítulos, 5 e 6. Estes capítulos apresentam os resultados da pesquisa realizada, tais como: (i) os efeitos e implicações da Lei de Cotas na gestão das universidades investigadas; (ii) a recepção do programa de reserva de vagas, instituído pela lei e (iii) os mecanismos de verificação das condições de beneficiários das distintas modalidades de ingresso. A tese permitiu concluir que a Lei de Cotas vem exigindo uma mobilização da gestão das universidades, relacionadas à sua operacionalização e, ainda, que essa política inaugurou um tempo novo em relação à inclusão de segmentos com histórico de exclusão nas instituições, a qual não pode</p>			
--	--	--	--	--	--	--	--

				ver seus objetivos ameaçados por obstáculos operacionais.			
02	Tese	ELIDIA VICENTINA DE JESUS RIBEIRO	CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ITAPETININGA/SP: PROBLEMATIZAÇÕES QUANTO À GESTÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO E AUTONOMIA	A pesquisa qualitativa intitulada Conselho Municipal de Educação de Itapetininga/SP: Problematizações quanto à gestão democrática, participação e autonomia, desenvolvida por meio de análise bibliográfica e documental, teve como objetivo central analisar as iniciativas e as necessidades de implementação da gestão democrática e as possibilidades do município de Itapetininga, da Sub Região 1 da Região Metropolitana de Sorocaba a partir das problematizações quanto à gestão democrática, participação e autonomia junto ao seu respectivo Conselho Municipal de Educação. Para alcançar o objetivo, foram definidos como objetivos específicos: analisar a trajetória histórica dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil, a partir da gestão democrática prevista na Constituição Federal de 1988, discutir a experiência da Região Metropolitana de Sorocaba – Sub Região 3, entre a propositura da gestão democrática, participação e autonomia em seus Conselhos Municipais de Educação e problematizar as categorias gestão democrática, participação e autonomia do Conselho Municipal de Educação de Itapetininga, no exercício de sua gestão, a partir das atas e/ou devolutivas dos conselheiros. A abordagem metodológica foi desenvolvida por meio de pesquisa qualitativa bibliográfica com base em teses e dissertações identificadas que discorrem	Conselhos Municipais de Educação. Gestão democrática. Participação. Autonomia. Itapetininga/SP	2021	UFSCAR

				<p>sobre a gestão democrática a partir da Constituição Federal de 1988 até os dias atuais, análise das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Geplage – Grupo de Estudos e Pesquisas, Estado, Política, Planejamento e Gestão da Educação sobre os CMEs da Sub Região 3 da RMS sobre a qualidade socialmente referenciada e estudos sobre CME de Itapetininga a partir da análise das atas e/ou devolutivas dos seus respondentes. O Conselho Municipal de Educação de Itapetininga, escopo desta pesquisa, nos serviu de objeto de análise. Quanto aos estudos documentais, foram consideradas 151 atas de reuniões do CME de Itapetininga, dos períodos de 2001 a 2020 e realizadas entrevistas a oito respondentes, conselheiros dos mandatos 2017- 2019; 2019-2021, por meio de formulário pré-elaborado que se juntaram aos documentos coletados sob a perspectiva da gestão democrática, participação e autonomia. Observou-se como resultados da pesquisa que o Conselho Municipal de Educação de Itapetininga, como os CMEs da RMS, encontra-se em processo de construção de sua gestão democrática, participação e autonomia, como categorias interdependentes cuja construção se dá num processo complexo, de comprometimento, formação, corresponsabilidade, envolvimento, representatividade e paridade. A pesquisa é resultado dos estudos da pesquisadora junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do DCHE - Departamento de Ciências Humanas em Educação da</p>			
--	--	--	--	---	--	--	--

				Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, em nível de Doutorado e faz parte de uma pesquisa maior, com o título Conselho Municipal de Educação da Região Metropolitana de Sorocaba: entre as iniciativas exitosas e contextos adversos que tem sido desenvolvida desde 2017, pelo GEPLAGE, Grupo de Estudos e Pesquisas, Estado Política, Planejamento e Gestão da Educação.			
03	Tese	PETULA RAMANAUSKAS SANTORUM E SILVA	O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO FELIZ/SP: INTERCORRÊNCIAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA 2021	O objetivo dessa pesquisa na área da política e gestão da educação foi o de analisar quais as iniciativas e estratégias do Conselho Municipal de Educação (CME) utilizadas para a implantação da gestão democrática no município de Porto Feliz/SP (município da RMS - Região Metropolitana de Sorocaba/SP, Sub-região 2) à luz da atuação dos membros do referido conselho para a efetivação da representatividade e garantia da qualidade socialmente referenciada. A pesquisa delimitou-se ao período de 2017-2021, em comparação ao resultado das pesquisas já realizadas junto aos demais municípios RMS, a partir de seus respectivos CMEs quanto ao planejamento e implementação da qualidade socialmente referenciada entre devolutivas exitosas e contextos adversos, projeto coordenado pelo GEPLAGE – Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas, Planejamento, Avaliação e Gestão da Educação UFSCar - Sorocaba. A metodologia do projeto centrou-se na abordagem qualitativa, à luz de fontes bibliográficas, documentais e entrevistas partir de um roteiro semiestruturado de questões. O tratamento de dados deu-se por meio da análise de conteúdo	Conselho municipal de educação. Gestão democrática. Porto Feliz/SP. Região Metropolitana de Sorocaba.	2021	UFSCAR

				<p>a partir das obras de Bardin (2011). A coleta das devolutivas dos entrevistados foi efetuada com 08 (oito) conselheiros municipais de educação de Porto Feliz/SP. Os resultados, a partir da fala dos respondentes e compreensão do objeto desvelou que: a ideia de gestão democrática aparece de forma difusa nos documentos oficiais e falas dos respondentes e autoridades municipais, existem fragilidades quanto à sua efetivação no Conselho Municipal de Educação de Porto Feliz/SP, principalmente no tocante a autonomia, representatividade, paridade, participação e ainda no desempenho de suas funções deliberativas, consultivas e normativas, sendo que as funções fiscalizadoras e mobilizadoras nem ao menos aparecem em sua legislação, bem como vulnerabilidades quanto aos princípios de administração pública. Medidas quanto aos mecanismos e estratégias de gestão democrática necessitam ser estudadas e encaminhadas no âmbito do município.</p>			
04	Dissertação	ARIANE ANDREIA TEIXEIRA TOUBIA	POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: A UFSCAR-SOROCABA COMO OBJETO DE RECORRÊNCIA	<p>O objetivo da pesquisa foi o de analisar os desafios e encaminhamentos predominantes da UFSCAR-Campus Sorocaba, quanto ao aperfeiçoamento e ampliação do apoio ao estudante oriundo do Programa de Ações Afirmativas, a partir da fala de gestores representantes da PROGRAD e PROACE no campus. O eixo teórico metodológico constituiu-se preliminarmente de um levantamento bibliográfico e documental através do Banco da CAPES em nível de teses e dissertações e da UFSCAR, listando-se trabalhos relevantes e aproximativos à temática. Em seguida optou-se</p>	Políticas de ações afirmativas no Brasil; democratização do acesso ao ensino superior; UFSCar-Sorocaba.	2016	UFSCAR

				<p>pelo neoinstitucionalismo como quadro teórico analítico, cuja ênfase é o estudo da instituição e seus interlocutores, orientado pela abordagem qualitativa e neste recorte, o Estudo de caso, considerando ser a UFSCar-Campus Sorocaba o local epistemológico da pesquisa. Como um dos instrumentos de coleta de dados optou-se por entrevistas. As entrevistas foram orientadas pela estruturação de um roteiro semiestruturado de questionamentos, antecedido pela caracterização dos respondentes. Foram entrevistados dois sujeitos: 1 representante da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) no campus, por meio do Departamento de Ensino de Graduação de Sorocaba (DeEG-Sor) e outro da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROACE) por meio do Departamento de Assuntos Comunitários e Estudantis de Sorocaba - Seção de Assistência Social, Saúde e Esportes (SeASSE). No âmbito procedimental utilizamos a técnica de análise documental (CELLARD, 2010) quanto aos registros e iniciativas do campus da UFSCAR-Sorocaba ainda que instrucionais sobre a temática. Em relação à técnica de coleta de dados, as entrevistas nos auxiliaram na compreensão de suas falas quanto ao apoio ao estudante no campus da UFSCar-Sorocaba (POUPART, 2010), seguida da análise de conteúdo (BARDIN, 2009) objetivando compreender as vozes dos respondentes e suas devolutivas, ainda que implícitas. Por meio das devolutiva dos respondentes constatou-se que a adoção de políticas de ações afirmativas na UFSCar, não somente</p>			
--	--	--	--	---	--	--	--

				contribuiu para propiciar maiores condições de acesso de grupos historicamente excluídos à universidade, como propiciou condições de permanência aos estudantes por meio de apoio institucional específico no âmbito material e acompanhamento alimentar, saúde, transporte, dentre outros.			
05	Dissertação	ELISANGELA NUNES DO NASCIMENTO DE ABREU	Políticas de ações afirmativas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ): o curso de Pedagogia em debate	O objetivo desta pesquisa foi o de analisar as iniciativas e desdobramentos em relação à democratização das políticas de ações afirmativas, quanto ao ingresso e permanência na Educação Superior do Curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, após a Lei 12.711/12, através das perspectivas predominantes dos docentes, das recorrências apontadas e encaminhamentos demandados para o atendimento aos alunos a partir da leitura de sua realidade institucional. Os pontos centrais orientadores do percurso são: a) as políticas de ações afirmativas nas experiências internacionais, b) a contextualização das políticas de ações afirmativas no âmbito das políticas públicas educacionais do Brasil, c) explicitar a gênese, o desenvolvimento e desdobramento das políticas de ações afirmativas na UERJ e d) discutir à luz das falas predominantes a perspectiva dos docentes do curso de Pedagogia da UERJ a leitura entre proposição, ações e demandas. O eixo teórico metodológico constituiu-se preliminarmente de um levantamento bibliográfico e documental através do Banco de Teses e Dissertações da CAPES e o repositório institucional de base documental da UERJ. Como um dos instrumentos de coleta de	Políticas de ações afirmativas. Democratização da educação superior. UERJ	2018	UFSCAR

				<p>dados optou-se pela utilização de questionário por meio de roteiro semiestruturado, antecedido por caracterização dos respondentes. Utilizou-se como quadro teórico analítico o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), cuja ênfase é situar e filtrar incidências de discursos, as recorrências e demandas, orientado pela abordagem quantiquantitativa e neste recorte, o Estudo de Caso, considerando ser a UERJ o local epistemológico da pesquisa. Tivemos 17 devolutivas como universo amostral de respondentes, professores que ministravam disciplinas no Curso de Pedagogia. No âmbito procedimental utilizamos a técnica de análise documental (CELLARD, 2010) quanto aos registros e iniciativas da UERJ sobre as políticas de ações afirmativas com a aplicação de questionário na compreensão da percepção dos respondentes quanto aos sentidos e significados desencadeados no interior do Curso de Pedagogia na realidade da UERJ (POUPART, 2010) e Discurso do Sujeito Coletivo (LEFEVRE, 2014). Por meio da devolutiva dos respondentes constatou-se que as políticas de ações afirmativas implementadas no processo seletivo de UERJ, a partir de 2002/2003, através das Leis Estaduais 3524/00 e Lei 3708/01, e seguem cumprindo seus objetivos de oportunizar o acesso ao ensino superior de segmentos excluídos, com especificidades no curso de Pedagogia, devido a baixa concorrência, o ingresso e a manutenção dos discentes revelaram algumas solicitações. Os professores, na sua maioria, conhecem o sistema de cotas e o apoiam. Relatam que não</p>			
--	--	--	--	--	--	--	--

				houve impacto quanto ao processo ensino-aprendizagem, pois alcançam seus objetivos em sala e não percebem diferença entre alunos cotistas e não cotistas, porque as dificuldades apresentadas nos anos iniciais são gerais, tendo a coordenação do curso como apoio aos alunos assim como iniciativas voluntárias dos professores. Verificou-se que a inclusão ao ensino superior é objeto que não requer apenas programas para a adequação dos excluídos, são necessárias políticas efetivas para a não-exclusão dos expropriados de forma econômica e socialmente.			
06	Dissertação	JESSIANE GISELE BARROSO DA SILVA	A POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UFAC E SUA MATERIALIZAÇÃO COMO POLÍTICA DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR	Essa dissertação tem como tema as políticas de ações afirmativas na educação superior, tomando como objeto de estudo a materialização da Lei 12.711/2012, denominada como Lei de Cotas, que preconiza a reserva de vagas aos alunos oriundos de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Neste trabalho, tem-se como locus de pesquisa a Universidade Federal do Acre – UFAC, Campus Sede, na perspectiva de responder a seguinte questão: De que forma a materialização da Lei 12.711/2012 vem contribuindo para a inserção de pretos, pardos e indígenas no ensino superior na UFAC? Definiu-se, como objetivo geral, analisar o processo, o funcionamento e a distribuição de vagas para os alunos pretos, pardos e indígenas na UFAC, no período de 2013 a 2019, bem como compreender de que forma a IES busca atender aos objetivos da Política das Ações Afirmativas. Para a discussão da temática e realização da pesquisa empírica	Política de Ações Afirmativas; Cotas raciais; Educação Superior; Universidade Federal do Acre	2019	UFAC

				<p>realizou-se pesquisa bibliográfica e documental, bem como aplicação de questionários aos egressos do ano de 2013, cujo procedimento metodológico adotado funda-se em uma abordagem qualitativa-quantitativa. Os pressupostos teórico-metodológicos referenciados na análise ancoram-se na “Abordagem do Ciclo de Políticas” formulados por Stephen Ball e Richard Bowe (1992) e Ball (1994), mais especificamente o contexto de influência, o contexto de produção de texto, o contexto da prática e o contexto dos resultados e efeitos. Os resultados encontrados revelam que a UFAC vem cumprindo o que determina a lei, no sentido de promover o acesso e a manutenção de pretos e pardos e indígenas. Identificou-se, também, que existe uma mudança do perfil no preenchimento das vagas por modalidades nos cursos de licenciatura e bacharelado, de acordo com a condição socioeconômica dos candidatos. Este estudo aponta para a necessidade de uma melhor compreensão do processo de inserção de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na educação superior, o que ainda se configura como arena de disputa e de conflito de interesses dos grupos envolvidos na universidade.</p>			
07	Dissertação	ADÃO ROGÉRIO XAVIER SILVA	A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE	No contexto de execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no período de 2013 a 2017, a pesquisa tem por objetivo geral analisar a materialização da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFAC. Para tanto, apresenta o seguinte	Política de Assistência estudantil. PNAES. Acesso e Permanência.	2019	UFAC

			FEDERAL DO ACRE: TEXTO, CONTEXTO, PROCESSOS E PRÁTICAS	<p>problema: Como tem se materializado, no Campus Sede da UFAC, a Política de Assistência Estudantil (PAE)? Para desenvolvimento da análise, adota-se, como aporte teórico-metodológico, a abordagem do ciclo de políticas de Bowe et al. (1992) e Ball (1994), a partir da interlocução com Mainardes (2006, 2009, 2018), Mainardes e Marcondes (2009) e Mainardes e Stremel (2015), particularmente, acerca dos contextos de influência e de produção do texto, para investigar a política do PNAES no contexto da realidade analisada. Utilizou-se, ainda, como suporte para a análise da PAE, algumas categorias teóricas e definições conceituais formuladas por Nascimento (2012, 2012a), Kowalski (2012), Leite (2012), e Sguissardi (2014). Para coleta e análise dos dados empíricos tomou-se como procedimento as pesquisas bibliográfica e documental. Com base na pesquisa, constatou-se que a materialização da PAE, no contexto do PNAES, ocorreu em duas fases distintas na UFAC. A primeira deu-se entre os anos de 2008 e 2012, quando a PAE foi executada e gerenciada por diferentes unidades administrativas, enquanto a segunda deu-se a partir de 2013 e permanece até os dias atuais, cujo marco inaugural é a criação e atuação de órgão responsável pelo planejamento e execução, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), momento em que se observa a ampliação quantitativa e diversificação das ações/programas de assistência estudantil e um maior aporte financeiro ao subsídio do Restaurante Universitário (RU). Identificou-se</p>	Educação superior. Universidade Federal do Acre		
--	--	--	---	---	--	--	--

				<p>uma forma mista de atendimento, pautada pela lógica da inclusão/exclusão devido à focalização e seletividade dos perfis, além do direcionamento de determinados programas a uma perspectiva mais ampla de atendimento, como é o caso dos programas de bolsas Pró-Estudo e Pró-Inclusão, Passe Livre, como auxílio, e o subsídio ao RU, os quais se configuraram como ações de maior abrangência na graduação e equilíbrio entre licenciaturas e bacharelados, extensivos aos cursos mais seletivos da UFAC como, por exemplo, as engenharias e a medicina. Tal configuração contribui para reconhecer a relevância da PAE como conjunto de condições articuladas para assegurar a permanência dos estudantes nos cursos de graduação da instituição.</p>			
08	Dissertação	IVONE DE OLIVEIRA MORAES DE SOUZA	POLÍTICA DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE: um estudo do programa Pró-inclusão	<p>O objetivo deste estudo é analisar o programa Pró-inclusão e sua relação com o acesso e permanência de estudantes cotistas e bolsistas ingressantes nos anos de 2014 a 2016 nos cursos de graduação da UFAC/Sede. O referido programa se destina ao acolhimento, no primeiro ano de formação, dos estudantes que ingressaram no ensino superior por meio de cotas de forma a contribuir com a permanência e, por conseguinte, redução das taxas de evasão e retenção nos cursos de graduação. No que diz respeito aos fundamentos teóricos, o estudo ancora-se em reflexões pautadas na compreensão das políticas públicas sociais e políticas de assistência estudantil como bem público e direito de todo cidadão, bem como, no Estado</p>	Política de Assistência Estudantil; Acesso e permanência; Programa Pró-Inclusão; Universidade Federal do Acre.	2021	UFAC

				<p>como indutor e condutor dessas políticas. Nesse sentido agrega-se, principalmente, as contribuições de Hofling (2001); Shiroma, Campos, Garcia (2005); Sguissardi (2006); Dias Sobrinho (2013); McCowan (2020); Kowalski (2012); Silva e Veloso (2010); Zago, Paixão, Pereira (2016), Dutra e Santos (2017); Maciel (2009, 2010); Maciel; Cunha Júnior; Lima (2019). Nesta pesquisa realizamos um estudo de caso. A pesquisa é de caráter exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa, tendo como fontes a pesquisa documental, bibliográfica e dados do observatório estudantil. Com o estudo empreendido, a partir das categorias de análise, acesso e permanência, é possível inferir que a assistência estudantil, que se materializa por meio do programa Pró-inclusão, desenvolve uma importante ação ao apoiar financeiramente estudantes cotistas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, principalmente, no primeiro ano de formação, entretanto carece de uma avaliação sob o viés qualitativo, tanto na perspectiva do estudante para o qual se destina, quanto pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.</p>			
--	--	--	--	---	--	--	--

APÊNDICE II

Documentos físicos institucionais da UFAC consultados

Nº	Tipo	Título	Período/Ano	Arquivamento no setor
01	Convocações	Convocações de reuniões ordinárias e extraordinárias do CONSU.	2012 a 2014	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
02	Atas	Atas de todas as reuniões ordinárias e extraordinárias do CONSU.	2012 a 2014	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
03	Atas	Atas das reuniões ordinárias e extraordinárias do CONSU.	De 2012 a 2014	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
04	Ata	Ata da 2ª Reunião Ordinária do CONSU - reunião realizada em 23 de maio de 2012.	2012	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
05	Ata	Ata da 3ª Reunião Extraordinária do CONSU - reunião realizada em 27 de setembro de 2012.	2012	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
06	Ata	Ata da 5ª Reunião Ordinária do CONSU - reunião realizada em 10 de outubro de 2012.	2012	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
07	Ata	Ata da 4ª Reunião Extraordinária do CONSU - reunião realizada em 17 de outubro de 2012.	2012	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
08	Ata	Ata da 6ª Reunião Ordinária do CONSU - reunião realizada em 29 de novembro de 2012.	2012	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
09	Ata	Ata da 8ª Reunião Ordinária do CONSU - Reunião realizada em 22 de janeiro de 2012.	2012	Órgão dos Colegiados Superiores (Campus Sede da UFAC)
10	Edital	Edital Nº 01/2012 - PROGRAD. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2013.	2012	PROGRAD (Campus Sede da UFAC)

11	Edital	Edital Nº 02/2012 - PROGRAD. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2013.	2012	PROGRAD (Campus Sede da UFAC)
12	Edital	Edital Nº 01/2014 - PROGRAD. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2014.	2014	PROGRAD (Campus Sede da UFAC)
13	Edital	Edital Nº 02/2014 - PROGRAD. Processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação da UFAC em 2014.	2014	PROGRAD (Campus Sede da UFAC)
14	TAC	Termo de ajustamento de conduta nº 01/2014 – Ref. Procedimentos preparatório n. 1.10.000.000011/2014-0.	2014	PROGRAD (Campus Sede da UFAC)
15	Solicitação	Prestação de informações sobre ações afirmativas na UFAC antes e depois da implementação da Lei nº 12.711/2012.	2022	PROGRAD (Campus Sede da UFAC)