

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EVANGELITA CARVALHO DA NÓBREGA

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS ESTUDANTIS NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI): AVANÇOS A CONTA-GOTAS**

SÃO CARLOS – SP

2024

Evangelita Carvalho da Nóbrega

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS ESTUDANTIS NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI): AVANÇOS A CONTA-GOTAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, da Universidade Federal de São
Carlos, para obtenção do título de doutora em
Educação, na linha: Estado, Política e Formação
Humana.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Rothen

SÃO CARLOS – SP

2024

Nóbrega, Evangelita Carvalho da

A Institucionalização das Ações Afirmativas Estudantis na Universidade Estadual do PIAUÍ (UESPI): avanços a conta-gotas / Evangelita Carvalho da Nóbrega -- 2024. 316f.

Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Carlos, Campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): José Carlos Rothen

Banca Examinadora: José Carlos Rothen, Manoel Nelito Matheus Nascimento, Ivan dos Santos Oliveira, Valdeney Lima da Costa, Andreliza Cristina de Souza

Bibliografia

1. Ações Afirmativas Estudantis. 2. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI. 3. UESPI. I. Nóbrega, Evangelita Carvalho da. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha aprovação

Defesa de Tese de Doutorado da candidata **Evangelita Carvalho da Nóbrega**, realizada em 30/08/2024.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. José Carlos Rothen (UFSCar)

Prof. Dr. Manoel Nelito Matheus Nascimento (UFSCar)

Prof. Dr. Ivan dos Santos Oliveira (IFPI)

Prof. Dr. Valdeney Lima da Costa (UESPI)

Prof. Dra. Andreliza Cristina de Souza (UFMS)

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

Agradecemos o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

AGRADECIMENTOS

Agradeço, a todas as forças espirituais (*Deus, natureza e seres humanos são originariamente unos*). Começar o doutorado no período mais difícil, em que o mundo todo, vivenciou a pandemia do Covid-19, que ocorreu no início das aulas, em março do ano 2020. Aprender a cuidar de si e de outros por meio da proteção das máscaras e do isolamento social, foi um combustível intenso que se tornou constante em diversos lugares. Essa luta pela vida, nos levou a necessidades de permanecer vigilantes, mobilizados pelas redes sociais para desconstruir narrativas negacionistas e manter uma corrente de solidariedade pelo direito de proteção pela vida “Vacina Covid-19”;

O agradecimento também se estende a todos os profissionais de saúde, aos gestores públicos que lutaram para salvar vidas, aos pesquisadores e a todas as instituições educacionais que tiveram que reaprender a mediar conhecimentos por outras ferramentas tecnológicas. Muitos foram os “heróis e as heroínas” de diversas profissões que contribuíram para diminuir as sequelas, as dores, as perdas e o tempo de negacionismo que tivemos que enfrentar. Nesta passagem de tempo, foi favorável ter encontrado gente de alma boa, que tornaram a caminhada fecunda de conhecimentos;

Em especial ao meu orientador, o Professor Dr. José Carlos Rothen, por suas palavras leves, calmas e sempre carregadas de poesia, alegria e gentileza. Por toda referência de acolhimento, de ensino e da maneira agradável e humanizada que conduziu todos os encontros e o processo de orientação;

Aos colegas de orientação do grupo de estudos e pesquisas: Ivan, Maurício Reis, Marcos Sena, Ana Paula, Milena, Cristiane, Gisele, Erico, Paula e Thiago Esteves, os momentos de aprendizagem, de troca de ideias e de material acadêmico, de apoio emocional, e de colaboração em todas as fases das atividades de pesquisa;

À Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, universidade pública de referência, que mantém o compromisso de ser Universidade sem fronteiras, quando de maneira transparente e democrática seleciona acadêmicos de todo Brasil para transformar em pesquisadores descobridores da sua própria identidade brasileira. Nossa experiência de cursar o doutorado, com pesquisadores de diversas regiões, foi riquíssima;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) e ao Ministério da Educação (MEC), pelo financiamento dos programas de pós-graduação;

Ao PPGE da UFSCar, aos professores e professoras do programa que tivemos interação por diversas atividades de aprendizagem, aulas, seminários e cursos de extensão, bem como às técnicas e técnicos administrativos por todo o suporte administrativo;

A todas e todos os colegas ingressantes nas turmas de mestrado e doutorado no ano de 2020, no PPGE da UFSCar, das experiências compartilhadas, dos seminários, das trocas de materiais acadêmicos, dos conhecimentos nas disciplinas que nos conectamos e interagimos em vários momentos. A experiência foi extraordinária, ainda que tenha sido mediada por meios digitais.

Quem sabe, nos encontraremos para o abraço presencial, em algum evento acadêmico em nosso grandioso Brasil;

À Banca Avaliadora, Prof. Dr. Manoel Nelito Matheus Nascimento (UFSCar), Prof. Dr. Ivan dos Santos Oliveira (IFPI), Prof. Dr. Valdeney Lima da Costa (UESPI), Profa. Dra. Andreliza Cristina de Souza (UFMS) e aos estudiosos da temática de ações afirmativas estudantis que desenvolveram pesquisas e publicaram seus trabalhos, a partir dos quais fiz imersão nas leituras para ampliar conhecimentos e contribuir com este trabalho;

À Universidade Estadual do Piauí - UESPI, à Pró- Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação - PROP, pela concessão de licença de capacitação para elaboração da tese. A concessão institucional de afastamento integral das atividades, com a manutenção dos proventos, foi primordial para garantir as condições de suporte financeiro. Em um período, de restritiva limitação de investimentos em bolsas de pesquisas e a insuficiência de bolsas, torna-se impeditivo para dar seguimento em atividades de pesquisa. Assim, somente com a garantia institucional de manter nossos proventos é que conseguimos concluir o doutorado;

Ao *campi* da UESPI, Prof. Alexandre Alves de Oliveira, na cidade de Parnaíba (PI) e, em especial, ao curso de Pedagogia que atuo. À Coordenadora do curso, Profa. Samara Silva, por incentivo à política de formação docente, na defesa do nosso afastamento e da companheira Profa. Fabrícia Teles, que por diversos momentos trilhamos caminhos em diversos projetos e atividades da educação pública de Parnaíba (PI). A todos (as) os(as) docentes, pela sensibilidade institucional de apoio em deliberar nosso afastamento e manter a luta para ampliar a qualificação de todos os docentes;

Em tempo, ressaltar a importância das lutas para garantir direitos, agradecer a Associação dos Docentes do Centro de Ensino Superior do Piauí – ADCESP, por manter o movimento ativo nas lutas por educação pública e valorização dos docentes. Nesse contexto, de lutas, o Diretório Central de Estudantes da UESPI (DCE), a União Nacional dos Estudantes – UNE, e a todos os movimentos sociais que integram o conjunto de lutas por universidade pública e ações afirmativas estudantis;

Com gratidão, à amiga Estely Teles que dividimos juntas a kitnet “07”, na cidade de São Carlos, logo no início da pandemia, os dias mais difíceis de adaptação em uma cidade sem nenhum conhecido. Em nossas malas carregadas de sonhos, esperanças e vontade de vencer todos os medos, enfrentamos a corrida por máscara, álcool, dificuldades de comprar alimento, isolamento social e muitas saudades de nossos familiares e amigos(as). Neste caminho de mudanças, fomos por diversas vezes acolhidas de amizade pelos vizinhos da kitnet, Brenda, Marcos e Guilherme, que foram nossas referências de sentir-se em família (na hora do café, nas trocas de comidas, auxiliar nas compras para evitar exposição no supermercado e nas conversas na varanda);

Ao amigo Valdeney Lima e à amiga Célia Caldeirão que contribuíram nos primeiros passos da jornada dos processos de editais, para identificar as linhas de pesquisa que se aproximavam do meu objeto de pesquisa;

Em especial, à família por todas as orações e energia vibracional. Dos cuidados alimentares e o acompanhamento da saúde por conta da fibromialgia¹. Em eterna gratidão, à minha MÃE (Rosário Carvalho), estimada inspiração das múltiplas formas de resistência e luta, superação, resiliência. Sua dedicação sendo retribuída e terás orgulho de dizer “*minha filha também é doutora*”; ao meu pai, Valdemar Nóbrega (*in memoriam*), a quem tivemos um breve tempo, mas o suficiente para aprender as primeiras lições de empatia por pessoa com deficiência; Ao meu segundo pai afetivo, padrasto Luiz Gonzaga (*in memoriam*), que sempre acreditou que o conhecimento liberta destinos estigmatizados pelo sistema governamental; aos meus queridos anjos de irmandade, irmãs(os) Elizabeth; Eulina, Belianne e Carlos Mariano, estes que diariamente vivenciaram a jornada das necessidades de isolamento social para dedicação das atividades da pesquisa, as orações e as palavras de motivação. A dedicação de todos foi imprescindível. Em especial, a irmã-mãe Rosângela, nos cuidados com minha alimentação, com meus pets, com minha casa e com os remédios para vencer as dores da fibromialgia. A todos(as), o apoio contínuo de incentivo, além da paciência e da compreensão das ausências;

Aos sobrinhos, Herbeth, Emiliano Filho, Juliana, Jéssica, Jaqueline, Leonara, Sofia, Luiza, Lara, Luara, Laura, Davi, e os sobrinhos-netos, Julia, Arthur, Ruan, Enzo, que, por muitas vezes, não participei das festas de aniversário, mas sempre tiveram cuidado em trazer as guloseimas, amo todos!

E ainda sem esquecer, que não avançamos na caminhada sem pessoas que contribuem de forma direta ou indireta em diversas situações, agradecimentos: Luzia Nascimento, Gerlane, Ana Paula Almeida, Eliane, Carlos Augusto Santos, Emiliano Reis, Tia Lúcia, Jéssilea Freire e a todos(as) que estiveram enviando energia positiva;

A todas e todos, vencemos a jornada, seguiremos em busca de outros desafios, meu muito obrigada!

¹ Fibromialgia. Caracterizada por dor generalizada e crônica, fadiga, distúrbios do sono, problemas cognitivos e outros sintomas debilitantes. O PL 598/2023, que classifica a fibromialgia como deficiência para todos os fins legais e dispõe sobre o tratamento da doença fornecido pelo Sistema Único de Saúde. Disponível em https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2427298&filename=Tramitacao-PL%20598/2023. Acesso em 5 maio 2024.

DEDICATÓRIA

À eterna **MEL** (*in memoriam* - Pet).

Nossa pet, MEL, foi adotada durante minha jornada no curso de mestrado em São Paulo (SP), em 2014. Houve uma conexão profunda e significativa, cuja explicação para nosso encontro se dá somente pela força espiritual da natureza e pela magia que acontece ao unir seres vivos. Nos encontramos em São Paulo. A distância de Parnaíba (PI) para São Paulo é de mais de 2.911 km. Os anjos da bondade a resgataram, e você estava para adoção em um pet shop. As forças espirituais da natureza criaram condições para te entregarem a mim, e, assim, iniciou-se o seu renascimento, MEL. É possível que você tenha sido resgatada de um "canil clandestino". Seu estado de saúde estava comprometido, e os cuidados físicos não eram compatíveis com lugares zelosos. Sua história de abandono nos leva a questionar a condição do "ser" matriz, utilizado somente para reprodução, a fim de alguém obter lucro. Isso é perverso e desumano.

A experiência de cuidarmos uma da outra iniciou-se durante toda a fase do mestrado. A sua sensibilidade sensorial foi imprescindível para fortalecer a empatia do cuidar e ampliar os incontáveis momentos de prazer. Quando você se enroscava nas minhas pernas, eu já entendia que era hora de deixar os algoritmos e vivenciar as experiências sensoriais.

A viagem de Mel para o Piauí ocorreu em 2015. Chegou a hora de você conhecer sua morada final. Seguindo as normas da empresa aérea, você viajou embaixo do assento à minha frente, em uma caixa especial. Ressalto que enfrentamos as dificuldades do sistema de aviação, mas, com muita luta, foi permitido trazê-la no voo. Aqui, na nossa casa (Parnaíba-PI), foram momentos maravilhosos de alegria ao lado da nossa família. Mel me adotou. Fui escolhida para viver uma intensa missão de aprender a cuidar.

Nossa experiência foi intensa. Mel, já idosa, com 16 anos, apresentava muitas limitações de saúde. Foi uma experiência única de práticas de reaproximação com o que há de mais sensível na natureza. Aprender a cuidar de um ser vivo com "Alzheimer canino", baixa visão, perda dos dentes, restrição alimentar e problemas renais. Tudo foi se transformando; você deixou muitas lições: a adaptação dos móveis da casa, a rotina da comida, do descanso, da higiene, dos remédios, a insônia na madrugada e o olhar pulsante por colo para aliviar as transformações do seu corpo. Durante essa vivência, percebemos as fragilidades que interagem com a vida. É aprender que tudo é passageiro, é um instante, é um dia, uma noite; é a simplicidade que escorre na madrugada silenciosa buscando o alívio das dores, das situações mais vulneráveis; é ter mais paciência e empatia. Tudo isso implicou em aumentar minha sensibilidade para amar cada vez mais os animais e os seres vulneráveis.

Nesta jornada de cuidados, eu sentia que a hora da sua passagem estava chegando. Algumas vezes, pela necessidade de tê-la mais tempo comigo, eu pedia para que você ficasse mais tempo, até eu concluir a tese. A hora chegou, e seu corpo, muito debilitado, não conseguia mais subir a escada. Eu a buscava para perto de mim. E, como sempre fazia enquanto eu estava escrevendo, você ficava entre meus pés para transmitir energia e me fazer parar, para apreciar o belo. Foram 10 anos de acolhimento mútuo... e aquele último olhar de despedida no dia 18/04/2024, quando você suplicou que precisava ser internada, pois os cuidados paliativos não foram aceitos pelo seu corpo, quando você recusou alimento e água. Foi difícil tomar a decisão e compreender que você precisava ir, que eu precisava liberar sua passagem. Eu não podia atrasar sua passagem espiritual. Todos os meios possíveis na medicina veterinária foram utilizados. E assim, longe dos meus olhos, no dia 20/04/2024, ao amanhecer, você fez sua passagem espiritual. Mas você já tinha cumprido sua missão; eu já estava na fase final da tese.

Aqui, vou continuar aprimorando a espiritualidade e as formas de amar; ainda tenho duas pets, Sol e Lua, e o amor só cresce, com altos níveis de ocitocina.

GRATIDÃO MEU ANJO, MEL!

EPÍGRAFE

13 de maio de 1958

“Hoje amanheceu chovendo. É um dia simpático para mim.

É o dia da Abolição. Dia que comemoramos a libertação dos escravos.

...Nas prisões os negros eram os bodes expiatórios, mas os brancos, agora, são mais cultos. E não nos tratam com desprezo. Que Deus ilumine os brancos para que os pretos sejam felizes.

Continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte.

Mesmo assim, mandei os meninos para a escola. Estou escrevendo até passar a chuva, para eu ir lá no senhor Manuel vender os ferros. Com o dinheiro dos ferros vou comprar arroz e linguiça.

A chuva passou um pouco. Vou sair.

...Eu tenho tanto dó dos meus filhos. Quando eles veem as coisas de comer eles brada:

—Viva a mamãe!

A manifestação agrada-me. Mas eu já perdi o hábito de sorrir. Dez minutos depois, eles querem mais comida. Eu mandei o João pedir um pouquinho de gordura a Dona Ida. Ela não tinha.

Mandei-lhe um bilhete assim:

—“Dona Ida, peço-te se pode me arranjar um pouco de gordura, para eu fazer uma sopa para os meninos. Hoje choveu e eu não pude ir catar papel.

Agradeço. Carolina.”

...Choveu, esfriou. É o inverno que chega. E no inverno a gente come mais.

A Vera começou pedir comida. E eu não tinha. Era a reprise do espetáculo.

Eu estava com dois cruzeiros. Pretendia comprar um pouco de farinha para fazer um virado.

Fui pedir um pouco de banha à Dona Alice. Ela deu-me a banha e arroz. Era 9 horas da noite quando comemos.

E, assim, no **dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravidão atual**

— **A fome!”**

(Carolina de Maria de Jesus)

RESUMO

A institucionalização da política de ações afirmativas na educação superior no Brasil na modalidade de acesso, já ocorre desde 2002, com base na autonomia das universidades, em legislações estaduais e/ou federais. Salienta-se que a democratização do acesso exige transformação nas instituições de educação superior. O desafio, agora, é institucionalizar a política de permanência estudantil, sendo um fenômeno que emerge e se amplia, e pode provocar a construção de um novo modelo de universidade, plural, diversa, popular, antirracista, democrática, com indicativo das ações afirmativas tornarem-se efetivas e plenas. Porém, os recursos públicos para atendimento das ações afirmativas, disponibilizados pelo Estado, são insuficientes para garantir atendimento de direitos dos estudantes em situação de vulnerabilidade e desigualdade socioeconômica. Tendo em vista ser competência das IES, a institucionalização das ações afirmativas estudantis ocorre de forma diversificada, pois exige ferramentas organizativas de gestão administrativa, pedagógica e acadêmica. Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo geral *compreender a institucionalização das ações afirmativas estudantis, materializada nos instrumentos normativos que implicam no desenvolvimento da política de acesso e de permanência para estudantes cotistas na UESPI*. Optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa. A investigação foi subsidiada por marcos legais, legislações, abordagens teóricas e reflexões de contextos históricos que tratam de políticas educacionais, na dimensão das ações afirmativas estudantis. Optou-se pela análise documental com base de referência em Bardin (1977). A análise dos dados segue por organização a definição da unidade base de registro e categorias. Os resultados buscaram responder os objetivos específicos: 1) conhecer o ordenamento de normativas sobre a política de ações afirmativas estudantis na UESPI; 2) analisar a estrutura organizacional administrativa, após a implantação do sistema de reserva de vagas; 3) identificar estratégias formuladas nos instrumentos normativos previstas para o desenvolvimento de ações afirmativas, que implicam no acesso e na permanência de estudantes cotistas; 4) elucidar a estrutura administrativa de composição dos conselhos superiores e suas implicações para estabelecer política universitária para estudantes; 5) descrever a estrutura operacional das ações afirmativas materializadas nas dimensões de acesso e permanência; 6) apresentar instrumentos institucionais de avaliação e monitoramento que contribuem para aprimoramento da institucionalização da política. A análise dos dados dos Planos de Desenvolvimento Institucional - PDI (2012-2016; 2017-2021) e do Plano Estratégico Institucional - PEI (2014-2017) revela que o aparato legal e normativo que orientam as práticas nos processos de construção da institucionalização das ações afirmativas estudantis, ainda são embrionários. O entendimento da ausência de registros nos documentos evidencia que as ações afirmativas estudantis não são prioridade institucional, que o viés da meritocracia é subentendido no que deixa de ser planejado. Essa ausência de planejamento gera impacto de exclusão interna e retarda a inclusão das populações de negros, indígenas, quilombolas, deficientes e outros. Gera implicações na manutenção do percentual de reserva de vagas incompatível com a população negra piauiense, na ampliação de políticas específicas de permanência para estudantes cotistas. Concluímos que os avanços de institucionalização das ações afirmativas estudantis na UESPI ocorrem em processo lento, ao modo conta-gotas.

Palavras-chave: Ações Afirmativas Estudantis; Institucionalização; Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI; UESPI; Piauí.

ABSTRACT

The institutionalization of affirmative action policies in higher education in Brazil, in the form of access, has been taking place since 2002, based on the autonomy of universities, in state and/or federal legislation. It should be noted that the democratization of access requires transformation in higher education institutions. The challenge now is to institutionalize the policy of student permanence, as it is a phenomenon that is emerging and expanding, and can lead to the construction of a new model of university, plural, diverse, popular, anti-racist, democratic, with indicative affirmative action becoming effective and full. However, the public resources made available by the state for affirmative action are insufficient to guarantee the rights of students in situations of socio-economic vulnerability and inequality. Given that it is the responsibility of the HEIs to institutionalize affirmative action for students, these actions occur in a variety of ways, as they require organizational tools for administrative, pedagogical and academic management. In this sense, the general objective of this research was to understand the institutionalization of affirmative student actions, materialized in the normative instruments, which imply the development of the policy of access and permanence for quota students at UESPI. We opted for bibliographical and documentary research, with a qualitative approach. The investigation was supported by legal frameworks, legislation, theoretical approaches and reflections on historical contexts that deal with educational policies, in the dimension of affirmative student actions. Documentary analysis based on Bardin (1977). The data analysis is organized by defining the base unit of registration and categories. The results sought to answer the specific objectives: 1) to find out about the regulations on the student affirmative action policy at UESPI; 2) to analyse the administrative organizational structure following the implementation of the reservation system; 3) to identify strategies formulated in the regulatory instruments provided for the development of affirmative actions, which imply access and permanence of quota students; 4) elucidate the administrative structure of the composition of the higher education councils and its implications for establishing university policy for students; 5) describe the operational structure of affirmative action materialized in the dimensions of access and permanence; 6) present institutional evaluation and monitoring instruments that contribute to improving the institutionalization of the policy. The data from the Institutional Development Plans - PDI (2012-2016; 2017-2021) and the Institutional Strategic Plan - PEI (2014-2017), reveal that the legal and regulatory apparatus, which guide the practices in the processes of building the institutionalization of student affirmative actions are still embryonic. The understanding of the absence of records in the documents is that affirmative action for students is not an institutional priority, that the meritocracy bias is subtextual in what is not planned. This lack of planning has an impact of internal exclusion and delays the inclusion of black, indigenous, quilombola, disabled and other populations. In addition to the implications of maintaining the percentage of vacancy reservations incompatible with the black population of Piauí and the expansion of specific permanence policies for quota students. We conclude that the progress made in institutionalizing Affirmative Action for Students is taking place in a slow, trickle-down process.

Keywords: Student Affirmative Actions; Institutionalization; Institutional Development Plan - PDI; UESPI; PIAUÍ.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese de teses e dissertações selecionadas por regiões do Brasil com análise da especificidade do objeto da pesquisa	32
Quadro 2 - Síntese de trabalhos selecionados que discutem política de permanência nas IES do Estado do Piauí	34
Quadro 3 - Síntese dos artigos selecionados com proximidade do objeto da pesquisa	35
Quadro 4- Documentos Institucionais (2009-2020)	40
Quadro 5 - Resumo das Principais Normas Legais de Institucionalização da Assistência Estudantil no Brasil (1930-1996)	71
Quadro 6 - Síntese da Evolução da Política Permanência Estudantil (1998-2013)	127
Quadro 7 - Quantitativo de Matrículas, Vagas Ofertadas e Ingressantes nas Instituições de Educação Superior Públicas do Piauí (2022)	152
Quadro 8 - Matrículas Cursos Graduação Presencial nas IES Públicas no Piauí - Programa Reserva de Vagas - Cor /Raça e Categoria	153
Quadro 9 - Comparativo entre Lei Estadual Piauiense nº 5.791/2008 e a Resolução UESPI/CONSUN nº 007/2008	162
Quadro 10 - Setores, Serviços e Equipe de Recursos humanos PREX/DAEC/SAE (2023)	172
Quadro 11 - Recomendações Fortalecimento à Gestão de Ações Afirmativas Estudantis	177
Quadro 12 - Planejamento do Quantitativo de Vagas para Estudantes da UESPI- Assistência Estudantil	193
Quadro 13 - Recomendações de Fortalecimento na Oferta de Atendimento as Ações Afirmativas Estudantis	195
Quadro 14- Representação dos Membros do Conselho - CONSUN/UESPI	202
Quadro 15 - Aplicação Progressiva de Percentual de Reserva de Vagas (2009-2020)	213
Quadro 16 - Editais UESPI/SiSU-Distribuição dos Grupos Ações Afirmativas	215
Quadro 17 - Editais UESPI/EAD/UAPI-Cursos de Graduação, na Modalidade EAD no Sistema da Universidade Aberta do Piauí- UAPI/UESPI	217
Quadro 18 –Novas Regras das Legislações: Comparação entre Lei Federal de Nº. 14.723/ 2023/ Lei Estadual do Piauí Nº. 7.455/ 2021	219
Quadro 19 - Aquisição de Veículos Convênios UESPI/PNAEST	226
Quadro 20 - Recomendações de Fortalecimento à Permanência Estudantil Integral	237
Quadro 21 - Oferta de Bolsas/Ações: Concorrência Geral dos Estudantes	240
Quadro 22 - Recomendações de Fortalecimento para Oferta de Ações de Apoio Pedagógico	252

Quadro 23 - Valores Institucionais da UESPI (PEI. 2014-2017): Fragilidades e 258
Implicações na Institucionalização das Ações Afirmativas Estudantis

Quadro 24 - Recomendações de Avaliação Institucional e Monitoramento - Ações 276
Afirmativas Estudantis

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Piauí com Distribuição dos Campus -UESPI	147
Figura 2 - Mapa Taxa de Analfabetismo no Brasil (2022)	150
Figura 3 - Organograma Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantil e Comunitários -PREX /UESPI	169
Figura 4 - Organograma UESPI/PREX/DAEC	170
Figura 5 - Ciclo de Fortalecimento da Política de Ações Afirmativas Estudantis	175
Figura 6 - Organograma dos Conselhos da UESPI	199

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Instituições Educação Superior Públicas no Piauí- Programas de Reserva de Vagas-Matrículas Ingressantes (autodeclarados)	154
Tabela 2 - Quantitativo de Estudantes Beneficiários -Alimentação/ Convênio UESPI/PNAEST (2013-2014)	227

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAE	Ações Afirmativas Estudantis
ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceitos Fundamentais
ALEPI	Assembleia Legislativa do Piauí
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CEE	Conselho Estadual de Educação do Piauí
CEPEX	Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão
CNE	Conselho Nacional de Educação
CUNIS	Colégios Universitários
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONAPLAN	Conselho de Administração e Planejamento
CONDIR	Conselho Diretor
CONSUN	Conselho Universitário
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CUNIS	Consulte Colégios Universitários
DAEC	Departamento de Assuntos Estudantil e Comunitários
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FUESPI	Fundação da Universidade Estadual do Piauí
GTI	Grupo Interministerial de Trabalho para a Valorização da População Negra.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior Públicas do Brasil
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
MPDG	Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão
ONU	Organização das Nações Unidas
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEE	Plano Estadual de Educação do Piauí
PEI	Plano Estratégico Institucional
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNADC	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAEST	Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPIR	Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial

PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação Ite
PREX	Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação.
PRP	Programa de Residência Pedagógica
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SINAPIR	Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial
SISU	Sistema de Seleção Unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
TCE	Tribunal de Contas do Estado
TCU	Tribunal de Contas da União
UAPI	Universidade Aberta do Piauí
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSB	Universidade Federal de Sul da Bahia
UFSCar	Universidade Federal São Carlos
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional de Estudantes
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
UFSB	Universidade Federal de Sul da Bahia.
UFSCar	Universidade Federal São Carlos.
URJ	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Sumário

APRESENTAÇÃO	17
1 INTRODUÇÃO	21
1.1 METODOLOGIA DA PESQUISA	29
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA: Caminhos da Assistência Estudantil	44
2.1 DÉCADA DE 1920 – 1930: PRIMEIRAS INICIATIVAS DE UNIVERSIDADE	53
2.2 DÉCADA 1930 - 1940: ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	56
2.3 DÉCADA 1940 - 1950: ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: NÍVEIS DE ENSINO	59
2.4 DÉCADAS DE 1960-1980: RETROCESSOS E AVANÇOS	61
2.5 A PARTIR DA DÉCADA 1980: CIDADANIA PARA TODOS	67
3 POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS: Concepções e Conceito	79
3.1 PRINCÍPIOS CONCEITUAIS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL	83
3.2 CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL	89
3.3 POLÍTICA DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR	98
3.3.1 Ações Afirmativas Estudantis nas Universidades Brasileiras	107
3.3.2 Evolução da Política de Permanência	119
3.3.3 A Institucionalização da Política: Transformações nas Instituições	129
4 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PIAUÍ: Desenvolvimento Tardio e Precário	136
4.1 A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DEMOCRÁTICO NA UESPI	155
5 A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL ADMINISTRATIVA DA UESPI	167
5.1.1 Categoria 1: Planejamento Institucional	180
5.1.2 Categoria 2: Autonomia: Conselhos Superiores	196
5.1.3 Categoria 3: Materialização das Ações Afirmativas Estudantis	209
5.1.4 Categoria 4: Avaliação Institucional e Monitoramento	257
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	279
REFERÊNCIAS	290

APRESENTAÇÃO

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar (Freire², 1992, p. 155).

A epígrafe de Paulo Freire revela nossa escolha dos caminhos que estamos trilhando sobre o processo formativo em construção. Buscamos ampliar reflexões sobre concepções comprometidas com a defesa da educação crítica, democrática, emancipadora, plural, inclusiva e popular. É preciso conhecer outros mundos, outras concepções teóricas, outras histórias e outros fazeres, para se reconstruir no campo experiencial das ideias e confrontar o que foi dito, escrito e não foi objeto de denúncia. O contexto histórico de qualquer caminhante sempre será imprescindível na descoberta do eu em construção. Nessa direção do eu e do outro, descobrimos o tecido que cada um de nós foi encoberto pela sociedade, das marcas violentas que agravam as questões de gênero, raça, etnia, condição social e outras. Este Brasil, ainda visível de ausências de políticas públicas, precisa ser urgentemente transformado. Desse modo, ter o direito de acesso e de pertencimento, nos conecta com múltiplos saberes e fazeres, lugares e conhecimentos diversos. E, assim, vamos nos construindo permanentemente sujeitos sociais e direitos.

No processo formativo da pós-graduação *lato sensu* (mestrado), realizei estudos sobre a política de ações afirmativas na educação superior pública, e estes foram ampliados com outras reflexões teóricas, para trazer o debate sobre a institucionalização das ações afirmativas estudantis na dimensão do acesso e da permanência estudantil. Na pesquisa de doutorado, o resultado foi a produção da tese que tem o título “A institucionalização das ações afirmativas estudantis na Universidade Estadual do Piauí (UESPI): avanços a conta-gotas”.

As primeiras inquietações acadêmicas relacionadas à temática, ocorrem na pós-graduação *lato sensu*, cursando Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), entre os anos de 2011 e 2012, em que tive uma experiência com os estudos sobre política de ações afirmativas. A síntese de finalização desse estudo deu-se com pesquisa de intervenção, em que foi realizado *Workshop Relações Étnico-raciais: um entendimento do entendimento do Estudo da Cultura e História Africana e Afro-brasileira*. O trabalho foi desenvolvido em escola da rede estadual de tempo integral,

² FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança. Paz e Terra. 1992.

situada no município de Parnaíba (PI). Nesse estudo, por meio de análise documental, revelou-se que a proposta pedagógica da escola, apresentava lacunas de adequações no currículo e nas práticas pedagógicas dos professores para atender o que determina a obrigatoriedade da Lei nº 10.639/2003, que trata da História e Cultura Afro-brasileira.

Quanto as experiências profissionais, o início da docência do ensino superior ocorre a partir do ano de 2005, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no *campi* Ministro Reis Veloso, na cidade de Parnaíba (PI) e na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), no *campi* Prof. Alexandre Alves de Oliveira. O vínculo contratual, deu-se por meio de contrato temporário e nesta condição de trabalho docente não se goza dos mesmos direitos que os estatutários admitidos mediante concurso público (estabilidade profissional, plano de carreira e outros). Esse tipo de contratação, também, acarreta incerteza profissional, diferencia as condições de trabalho e a atuação institucional é limitada. No entanto, é com o ingresso no magistério superior, na condição de servidora docente efetiva, em 2012, aprovada por concurso público da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), lotada no Curso de Pedagogia, que o pertencimento institucional torna-se efetivo e a relação de trabalho modifica-se, entre estas, a liberdade para escolher disciplinas por afinidade de estudo, desenvolver projetos de extensão, realizar pesquisas, atuar em outras instâncias administrativas: coordenação de curso, colegiado, núcleos de pesquisa, conselhos e comissões. Exerci no período de 2012 a 2013, na UESPI, a coordenação local dos cursos de licenciatura (Pedagogia, Educação Física e Computação) vinculados ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor³), no *campi* Dom José Vasquez Dias, na cidade de Bom Jesus (PI). Essa experiência profissional de atuação na gestão institucional, induziu-me a reflexões sobre as estratégias implementadas de políticas de ações afirmativas na instituição.

Com base, em questões reflexivas originadas na experiência de atuação na gestão da universidade, estas provocaram outras inquietações, direcionei novos estudos de aprofundamento da temática sobre as condições de implantação das ações afirmativas na educação superior. E, para ampliar a sequência da discussão do tema ações afirmativas, na pós-graduação, durante o Mestrado em Educação, nos idos de 2014 – 2016, na Universidade Nove

³ É uma ação da CAPES que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de educação básica, por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam.

de Julho (UNINOVE/SP), e na participação no grupo de pesquisa *Ylê – Educare*⁴ (UNINOVE), realizei pesquisa que versa sobre a implantação das Ações Afirmativas na Universidade Federal de Sul da Bahia (UFSB), no tocante ao processo de acesso e permanência. Na época, a UFSB estava em fase de construção da estrutura institucional, pedagógica e acadêmica, por ser uma universidade recém-criada e imersa na obrigatoriedade de implantar a lei federal de cotas. A investigação desenvolveu-se a partir de pesquisa exploratória e estudo documental no plano orientador, na carta de fundação, no estatuto, nos editais de processo seletivo de ingresso, nos editais de bolsa de apoio à permanência, nas resoluções, no manual do estudante e no relatório de gestão.

Naquele estudo, concluiu-se que a UFSB apresentava uma proposta inovadora no modelo operacional e de gestão, diferente de modelos de outras universidades brasileira. A instituição apresentava um compromisso com as políticas de inclusão social, o qual perpassa a interiorização do acesso, a implantação dos Colégios Universitários (CUNIS) como espaço de integração e inclusão, a implantação da política de reserva de vagas-política de cotas e a adoção da política de apoio à permanência dos estudantes. O planejamento da proposta da universidade delineava sobre o enfrentamento às desigualdades, sociais, econômicas, culturais e territoriais.

Logo após a conclusão do Mestrado, retornando as minhas atividades profissionais na UESPI, outras influências se somaram em decorrência do exercício de função administrativa na coordenação do Curso de Pedagogia, *campi* Prof. Alexandre Alves de Oliveira, na cidade de Parnaíba (PI), de 2017-2018, da execução e orientação de projeto sobre pedagogia antirracista; do conhecimento interno de documentos institucionais e instrumentos normativos; da participação como membro do colegiado do curso; membro do conselho do *campi*; membro da comissão de reforma do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2017-2021); da atuação em coordenação de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)⁵ e no

⁴ Criado em 2015 por iniciativa de professores e pesquisadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE/PROGEPE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), o grupo de estudos Ylê-Educare: educação e questões étnico-raciais é uma unidade acadêmica interdisciplinar com atividades explicitamente vinculadas aos estudos africanos e afro-brasileiros e à educação para as relações étnico-raciais, de acordo com os parâmetros da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e com as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Disponível em: <https://yle-educare.wixsite.com/educare/pesquisadores>.

⁵ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

Programa de Residência Pedagógica⁶, além de participar da comissão de reestruturação da lei cotas do Estado do Piauí. Estas experiências foram incisivas para compreender as implicações práticas no processo de institucionalização da política de ações afirmativas, na dimensão de acesso (cotas) e permanência estudantil na UESPI.

A escolha desse campo educacional como lócus e foco desta pesquisa tem origem nas inquietações, reflexões e questões que fazem parte das minhas relações com o contexto e com a temática. Nesse sentido, no ano de 2019, participei da seleção para o Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal São Carlos (UFSCar), com pré-projeto que anunciava o foco na pesquisa sobre ações afirmativas na educação superior. Fui selecionada, ficando sob a orientação do professor Dr. José Carlos Rothen. O curso iniciou no ano de 2020, entre a difícil experiência de enfrentarmos uma situação única, que foi o período de isolamento social, em decorrência da pandemia do COVID-19⁷. A UFSCar estabeleceu a suspensão das atividades acadêmicas presenciais por motivo de implicação das condições sanitárias de situação mundial da propagação de contaminação por vírus do COVID-19. As disciplinas e a troca de ideias com colegas de grupo, ocorreram por meio de encontros remotos (uso da tecnologia). O projeto de tese foi sendo reestruturado e definido como objeto de estudo, a institucionalização das ações afirmativas na educação superior.

⁶ O Programa de Residência Pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

⁷ O ano de 2020 foi historicamente marcado pelo SARS-CoV-21, um vírus de transmissão leve e rápida que pode causar desde sintomas leves de respiratória. A Covid-19 (Corona Virus Disease 2019) parou o mundo durante alguns meses. Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde decretou o estado de pandemia. Carvalho et al., (2021). A Covid-19 e o controle dos corpos: Novas justificativas para o medo do outro», Fórum Sociológico [online], 39 | 2021, posto online no dia 23 novembro 2021, consultado em 23 junho de 2024. URL: <http://journals.openedition.org/sociologico/10015>; DOI: <https://doi.org/10.4000/sociologico.10015>.

1 INTRODUÇÃO

Esta tese intitulada de **A institucionalização das ações afirmativas estudantis⁸ na Universidade Estadual do Piauí (UESPI)**: *avanços a conta-gotas*, situa-se no campo das políticas públicas de educação superior, com foco na temática das políticas de ações afirmativas estudantis nesse nível de ensino. Sabe-se que a política de ações afirmativas estudantis na educação superior é considerada um mecanismo de política pública social que visa reparar e reduzir os efeitos das desigualdades de acesso, além de ampliar as possibilidades de permanência estudantil para promover melhor êxito na conclusão dos cursos.

A institucionalização da política de ações afirmativas estudantis na educação superior brasileira, na modalidade de acesso, já ocorre desde 2002, inicialmente legitimada pela autonomia de algumas universidades estaduais e posteriormente estendendo-se para outras universidades federais. A partir de 2012, o processo de institucionalização nas instituições de ensino superior federais tornou-se obrigatório por meio de legislação federal. O desafio agora é viabilizar condições mais céleres para materializar a política de permanência para todos os estudantes cotistas. É papel do Estado, por meio de políticas públicas, estabelecer mecanismos e percentuais de redistribuição de recursos públicos para o atendimento da política de ações afirmativas estudantis. Entretanto, esses recursos ainda são insuficientes para garantir os direitos dos estudantes em situação de desigualdade socioeconômica (Honorato; Vargas; Heringer, 2014).

É importante ressaltar que o acesso e a permanência de grupos em situação de vulnerabilidade social em cursos superiores no período integral exigem a promoção de políticas de ações afirmativas estudantis. Essas políticas visam diminuir os obstáculos e as limitações decorrentes de várias dificuldades que afetam as condições do estudante-trabalhador para conciliar estudo e trabalho. Borges e Souza (2020) salientam que a crença de que todos podem ter acesso à universidade e concorrer em mesmas condições para qualquer curso não condiz com a realidade, principalmente nos cursos tidos como de maior “prestígio social”.

A esse propósito é que democratizar o acesso à universidade pública torna-se imprescindível para romper ciclos de desigualdades educacionais, ainda latentes em nosso país,

⁸ Adotar o termo Ações Afirmativas Estudantis compõe as categorias de acesso por reserva de vagas e de permanência no ensino superior.

que atingem principalmente populações de baixa renda, negros⁹ e indígenas. Nessa direção, os estudos de Paiva (2010; 2013); Heringer (2010; 2006) e de outros pesquisadores apontaram avanços na democratização do acesso por meio da implantação da política de ações afirmativas estudantis nas universidades. Por certo, o alcance social, cultural e educacional rompe com a crença de que o saber acadêmico é somente para “*alguns iluminados*”. Ademais, é por meio das políticas de ações afirmativas que as injustiças e as rupturas de exclusão de acesso ao capital social, cultural e econômico da sociedade vigente resultam em apoio às condições material e simbólica, criando condições para a inclusão social de grupos e/ou classes sociais (Bourdieu, 2013).

Tendo em vista que o acesso à educação pública no Brasil, antes de 1988, não era direito garantido a todos os cidadãos, as mudanças ocorridas com a promoção da política de acesso, por meio do sistema de reserva de vagas (cotas) nas universidades, são consideradas um mecanismo de justiça social por garantir direito a diversos grupos historicamente excluídos do acesso à educação pública. É importante ressaltar que somente o acesso não garante a ruptura das desigualdades educacionais, sendo necessário implementar outras ações que garantam as condições de permanência dos estudantes. Essas ações precisam ser potencializadas, pois existem fatores que dificultam a trajetória formativa, dentre eles: as precárias condições de moradia, as condições da carga horária e o tipo de trabalho, o espaço territorial e as dificuldades de acesso a bens culturais, sociais e econômicos.

O processo de institucionalização das políticas de ações afirmativas estudantis em instituições de ensino superior públicas estaduais e federais têm ocorrido por meio do sistema de reserva de vagas e de critérios adotados para beneficiar populações de baixa renda, estudantes oriundos da escola pública, negros, indígenas e pessoas com deficiência. É a declaração de reconhecimento das desigualdades e a legitimação de garantia de direitos em consonância com a Constituição Federal (1988). A institucionalização de ações afirmativas em aspecto geral reafirma princípios de fazer justiça social e racial aos historicamente excluídos, e aplicar princípios de igualdade de oportunidades. Além disso, é considerado um importante instrumento emergencial de inclusão social, e sua celeridade reforça o imperativo ético da

⁹ A expressão utilizada somente no gênero masculino como representação oficial da gramática portuguesa para os demais gêneros.

continuidade e da ampliação de políticas afirmativas, para garantir a efetiva redução das desigualdades sociais, raciais e outras.

Em vista disso, é relevante afirmar que a Lei federal nº 12.711/2012, que torna obrigatória a política de reserva de vagas (cotas), já nasceu frágil, pois não constavam instrumentos orientadores de monitoramento institucional para cumprimento da obrigatoriedade. Constava no art. 6º: *fazer o acompanhamento e a avaliação das políticas públicas*. Um texto muito aberto, que não direcionava responsabilidades de quem deveria fazer esse acompanhamento. Outra fragilidade institucional federal, verificamos no importante instrumento de avaliação externa, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), este não apresenta indicativo obrigatório de referência nos atos normativos para verificação do processo de institucionalização das políticas de ações afirmativas estudantis nas instituições de ensino superior.

Dessa maneira, cabe notar a ausência de exigências obrigatórias por parte dos órgãos regulatórios e a falta de parâmetros institucionais para o desenvolvimento de ações afirmativas estudantis. A análise dos instrumentos normativos do Ministério da Educação (MEC) revela que, até a presente data, não foram elaboradas diretrizes para implementar, monitorar e definir padrões mínimos de referência para a institucionalização da imprescindível política de ações afirmativas estudantis.

Constata-se, ainda, a insuficiência de monitoramento nacional das ações afirmativas estudantis pelos órgãos gestores da educação superior. O censo da educação superior apresenta somente uma síntese de dados institucionais sobre o perfil da oferta dessas ações.

Os organismos de controle de contas, como o Tribunal de Contas da União (TCU) e os Tribunais de Contas dos Estados (TCEs), atuam na fiscalização do uso de recursos federais e estaduais destinados a políticas públicas presentes nos planos de trabalho. É possível que as instituições públicas que implementaram a institucionalização das ações afirmativas estudantis tenham promovido avanços significativos nos últimos anos, enquanto outras ainda enfrentam dificuldades em apresentar resultados de impacto mais céleres na diminuição das desigualdades sociais e raciais. A falta de monitoramento interno pode indicar fragilidades no desenvolvimento dessas ações.

Souza e Costa (2020) apresentam um artigo sobre o PNAES, no qual argumentam que o programa, por não prever indicadores, parâmetros e critérios de avaliação, deixa lacunas na

política de assistência estudantil adotada pelas IES. Os autores enfatizam que as diretrizes do PNAES não exigem nem direcionam recursos para a avaliação dessas ações governamentais, atribuindo tal responsabilidade às instituições de ensino. Segundo eles, o instrumento normativo apresenta regras gerais que permitem definir modalidades e especificidades, respeitando a autonomia das IFES. No entanto, alertam para o fato de que a falta de exigências quanto a instrumentos de monitoramento, avaliação e controle pode dificultar o combate às desigualdades no âmbito do Ensino Superior público.

Nesse sentido, destaca-se a falta de monitoramento, seja pela ausência de exigências por parte do MEC, seja pela falta de priorização da responsabilidade social e do compromisso institucional com as ações afirmativas estudantis pelos Conselhos Estaduais de Educação (CEEs). É possível que o monitoramento institucional não tenha sido priorizado na formulação dos Planos de Desenvolvimento Institucional. Como consequência, algumas instituições podem estar desenvolvendo ações afirmativas estudantis de forma lenta e gradual, o que atrasaria a redução do déficit de acesso ao ensino superior e a garantia de permanência estudantil, principalmente para as populações em situação de maior vulnerabilidade educacional, social, econômica e cultural.

O estudo se justifica por abordar um tema amplo, que exige a compreensão das estruturas organizacionais envolvidas no desenvolvimento e na ampliação de políticas de ações afirmativas estudantis de acesso e permanência na universidade pública, consideradas um mecanismo imprescindível de inclusão social. Pretende-se, com isso, instigar novos olhares e pesquisas que possibilitem reflexões sob diferentes perspectivas, visando ao aprimoramento das estruturas administrativas e organizacionais das instituições. Em outras palavras, IES que administram ações afirmativas estudantis, mas que demonstram fragilidades na oferta da política e no desenvolvimento de condições de acesso e permanência, podem acabar por impactar negativamente as possibilidades de êxito no processo formativo dos estudantes cotistas, perpetuando o ciclo interno de desigualdades racial, material e social.

A tese argumenta que a ausência de instrumentos normativos, de diretrizes de avaliação institucional e de monitoramento dificulta o estabelecimento de padrões mínimos para o desenvolvimento da política de ações afirmativas estudantis nas IES. Cabe pontuar que as instituições de ensino superior pública se organizam de forma diferenciada, visto que possuem estrutura autônoma, o que permite gerir as ações afirmativas estudantis de diversas maneiras.

Além disso, institucionalizar as ações afirmativas estudantis na modalidade de acesso (cotas) requer a institucionalização da política de permanência para os estudantes cotistas. Isso exige a reorganização e a formulação dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs), os quais podem orientar ferramentas próprias de organização institucional, estratégias específicas, programas, atividades, monitoramento, acompanhamento e autoavaliação das ações de apoio à permanência estudantil. Com as mudanças na estrutura organizacional, espera-se recriar outras formas de institucionalização que sejam mais inclusivas, plurais, democráticas e diversas.

É importante destacar que, ao estabelecer as estratégias de desenvolvimento para cada compromisso institucional, são necessários parâmetros para definir o orçamento e o rateio de recursos financeiros públicos, os quais devem constar nos PDIs. Por outro lado, a ausência de estratégias para o desenvolvimento das ações afirmativas estudantis, quando não formuladas no PDI, pode interferir em decisões externas e internas que afetam a institucionalização dessas ações, principalmente no que se refere às demandas de atendimento (ações, programas, projetos e outros). Nesse sentido, Honorato, Vargas e Heringer (2014) apontam a necessidade de tornar permanentes e efetivas as ações que visam minimizar as estruturas de exclusão e desigualdade, as quais dificultam o acesso e a permanência em cursos de "maior prestígio social". Esses cursos, por sua vez, exigem investimentos financeiros maiores, o que impacta na aquisição de materiais de apoio pedagógico, como livros, instrumentos para atividades práticas e outros.

É inegável que a universidade pública, ao institucionalizar ações afirmativas estudantis, dá início a um processo de rompimento com a exclusividade na formação da elite branca e com a estrutura social formativa tradicional. Por essa razão, a institucionalização da política de ações afirmativas estudantis deve indicar mudanças que se manifestem nos documentos institucionais de maneira explícita, revelando-se no ordenamento das normas e nos regulamentos que direcionam as práticas institucionais. É provável que a influência de fatores externos e internos sejam indicadores importantes para orientar as novas adaptações e as mudanças na estrutura organizacional das instituições de ensino superior. Em trabalho anterior destaco que

as universidades brasileiras precisam reparar as condições históricas de acesso e permanência, e promover a igualdade de oportunidades para todos. Contudo, faz-se necessário reinventar constantemente a estrutura universitária, buscando adequar seu projeto organizacional, curricular e pedagógico para atender à diversidade social que compõe o espaço das universidades públicas, no caso, estudantes com suas

especificidades sociais, educacionais, econômicas, tecnológicas e culturais (Nóbrega¹⁰, 2016, p. 27).

As universidades públicas mudaram seus mecanismos de acesso aos cursos de graduação com a implementação da lei de reserva de vagas (cotas), considerada uma conquista histórica na luta pela igualdade racial e de outras populações diversas. Com a entrada de novos perfis de estudantes, tornam-se necessárias mudanças que abrangem todo o contexto institucional da universidade: estrutura organizacional administrativa, pedagógica e acadêmica. As ações afirmativas estudantis na modalidade de políticas de acesso impuseram, portanto, às universidades, o desafio de institucionalizar políticas de permanência estudantil.

Em suma, a universidade pública brasileira se estrutura e se organiza por meio de suas normas de gestão institucional. Gozando de autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeira e patrimonial, ela possui a prerrogativa de organizar, elaborar e editar normas próprias. Entre essas normas, estão a escolha de seus dirigentes e a organização administrativa institucional, pedagógica e acadêmica. A escolha de dirigentes nas IES federais ocorre por eleição interna e nomeação pelo(a) presidente(a) da República; nas IES estaduais, também por eleição interna e nomeação pelo(a) governador(a) do Estado. As IES, em sua maioria, são geridas por professores que, quando em funções gerenciais, acumulam atividades administrativas concomitantemente às acadêmicas (Brasil, 1931).

Cabe destacar que as universidades públicas brasileiras, em sua maioria, ainda se baseiam, em sua operacionalização, em comportamentos herdados, com princípios e valores academicamente elitizados, racistas e excludentes. Fernandes (1975) aponta que a Universidade Brasileira difundiu suas raízes históricas, culturais e pedagógicas tendo como base modelos institucionais europeus. Essas características definiram sua função social, que era a de formar uma elite letrada para exercer profissões liberais e/ou assumir cargos públicos. Dessa forma, o ensino superior excludente se manteve como um espaço privilegiado de reprodução das elites brasileiras. Em outras palavras, concordando com a visão de Fernandes (1975, p. 129):

¹⁰ Alguns elementos de contextualização histórica sobre a trajetória da educação superior no Brasil parte de estudos realizados e produzidos na minha dissertação, cujo título é: *Ações afirmativas na Universidade Popular Brasileira: o caso da Universidade Federal do Sul da Bahia-UFSB (2016)*. Estas contribuições tiveram adaptações de escrita, linguagem e atualizações para registro neste novo texto.

É um absurdo que um país pobre financie com recursos oficiais, o ensino dos ricos e para os ricos. Na medida em que não ocorrer uma revolução social, o poder continua nas mãos das mesmas classes dominantes e das suas elites políticas.

Nesse sentido, a materialização da institucionalização das ações afirmativas estudantis no ensino superior indica que as universidades públicas brasileiras passam por transformações, as quais, possivelmente, estão alterando seus padrões seculares institucionalizados na organização administrativa, acadêmica e pedagógica. Compreende-se que a estrutura organizacional de uma universidade está em constante movimento, no sentido de se construir e reconstruir por meio da ação coletiva, envolvendo professores-gestores e a comunidade universitária.

É importante lembrar, porém, que nesse campo de disputas de posições, ideias, crenças e ideologias que emergem no âmbito de uma organização pública, os atores estão subordinados a instâncias legais e normativas (leis federais, estaduais e outras), as quais impactam a tomada de decisões e as concepções individuais, podendo gerar mudanças nos ordenamentos normativos e institucionalizados, já construídos e/ou consolidados.

Em virtude do exposto, a tese intitulada "A institucionalização das ações afirmativas estudantis na Universidade Estadual do Piauí (UESPI): avanços a conta-gotas" se justifica pela escolha do Estado do Piauí, o último estado brasileiro a instalar uma universidade pública, o que ocorreu somente em 1970. A criação da segunda universidade pública do estado, a Universidade Estadual do Piauí (UESPI), deu-se apenas em 1984. Consequentemente, o Piauí ainda enfrenta desafios na educação pública, o que dificulta a superação de múltiplas desigualdades em diversos aspectos. Essa lentidão na democratização do acesso à educação superior piauiense indica que o déficit educacional contribui para ampliar outras desigualdades, as quais são potencializadas por esse atraso.

Nessa direção, o estudo se propôs a compreender a estrutura organizacional administrativa adotada pela UESPI, que, há mais de 12 anos, instituiu a obrigatoriedade do sistema de reserva de vagas para acesso aos cursos de graduação. O recorte temporal da pesquisa foi definido no período de 2009 – 2020¹¹, período que compreende a materialização

¹¹ O recorte desse período justifica-se com início do sistema de reserva de vagas por obrigatoriedade de Lei estadual (Piauí, 2008); a obrigatoriedade da lei federal de cotas (Brasil, 2012); outro aspecto decorre que neste intervalo a UESPI deixa de organizar seu vestibular próprio em 2012 e inicia sua adesão total, em 2013, de 100% da oferta das vagas no SiSU; a implantação de programas de permanência estudantil (PNAES e PNAEST); também

da institucionalização da política de acesso e de permanência estudantil. As vivências da participação em comissão de formulação do PDI (2017-2021) foram imprescindíveis para construir a **questão norteadora**: *como se dá as mudanças materializadas na estrutura organizacional administrativa na UESPI, após a institucionalização das ações afirmativas estudantis, consolidadas no ordenamento dos instrumentos normativos, que impactam na política de acesso e de permanência para estudantes cotistas?*

A pesquisa, com seus métodos científicos, buscou elementos e explicações para uma resposta com base na análise dos dados obtidos para a **hipótese** de que *a institucionalização das ações afirmativas estudantis na UESPI é embrionária, com oferta de ações mínimas, de estrutura administrativa organizacional frágil e de abrangência limitada.*

Com base na hipótese, o estudo fez esforço de responder o **objetivo geral**, que constituiu-se em: compreender a institucionalização das ações afirmativas estudantis materializada nos instrumentos normativos, que implicam no desenvolvimento da política de acesso e de permanência para estudantes cotistas. Quantos aos **objetivos específicos**:

- 1) conhecer o ordenamento de normativas sobre a política de ações afirmativas estudantis na UESPI;
- 2) analisar a estrutura organizacional administrativa, após a implantação do sistema de reserva de vagas;
- 3) identificar estratégias formuladas nos instrumentos normativos previstas para o desenvolvimento das ações afirmativas estudantis, que implicam no acesso e na permanência de estudantes cotistas;
- 4) elucidar a estrutura organizativa administrativa de composição dos conselhos superiores e suas implicações para estabelecer política universitária para os estudantes;

no final de 2020, a revisão da lei cotas estadual, ampliando o percentual de reserva de vagas de 30% para 50%, e a obrigatoriedade de incluir outros beneficiário (Piauí, 2020).

- 5) descrever a estrutura operacional das ações afirmativas estudantis materializadas nas dimensões de acesso e permanência;
- 6) apresentar instrumentos institucionais de avaliação e monitoramento que contribuem para aprimoramento da institucionalização da política.

1.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

O estudo foi iniciado com a revisão da literatura, buscando em produções acadêmicas discussões sobre a institucionalização das ações afirmativas com foco na permanência estudantil na educação superior pública brasileira. Essa etapa ampliou a familiarização com as produções que tratam da temática. A verificação do que vem sendo discutido na área permitiu acompanhar o desenvolvimento de outros fenômenos que necessitam de maior análise e indicam novos caminhos que precisam ser explorados, considerando as lacunas de investigação.

Transitando entre as áreas da educação e das ciências sociais, sobretudo em razão das opções teóricas adotadas, o objeto de investigação desta pesquisa teve como recorte temporal para a busca de produções o período entre 2009 e 2022, delimitado em consonância com a implementação do sistema de reserva de vagas adotado na Universidade Estadual do Piauí. Nesse intervalo de tempo, em 2012, ocorreu também a aprovação da lei federal de cotas (Brasil, 2012). As análises desse período estão inseridas, portanto, no marco regulatório de obrigatoriedade de aplicabilidade da política de cotas na educação superior pública brasileira.

A escolha metodológica se deu pela busca de referência em trabalhos publicados, consultando a plataforma Sucupira, o banco de Teses/Dissertações da CAPES, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e artigos em periódicos da Scientific Electronic Library (SciELO), de domínio público. A temática geral abordava ações afirmativas estudantis em cursos de graduação presencial. Os trabalhos, em sua maioria, são originados no campo da Educação, que assume cada vez mais o protagonismo no diálogo, na discussão e na potencialização de reflexões acerca das políticas do ensino superior e de suas contribuições para a educação pública brasileira.

A seleção dos trabalhos analisados foi filtrada por meio das palavras-chave encontradas nos resumos, a saber: "política de ações afirmativas", "política de cotas", "política de

permanência estudantil", "assistência estudantil" e "política de acesso". Também foram filtradas outras produções que se acrescentam à especificidade e envolvem o lócus da pesquisa. Para tanto, foram selecionadas palavras-chave que representam siglas de instituições superiores no Piauí e o próprio estado ("Piauí", "UFPI", "UESPI", "IFPI"), combinando-as com as palavras-chave já citadas. Localizou-se um conjunto de trabalhos, contextualizados nas mais diversas pesquisas, envolvendo diversos grupos sociais e modalidades educacionais. A busca por estudos sobre ações afirmativas na Universidade Estadual do Piauí não encontrou nenhum trabalho publicado com o recorte que este estudo tem como objeto de pesquisa.

A quantidade de trabalhos publicados decorre do aumento do interesse nesse campo de pesquisa e pelas transformações sociais, políticas, econômicas, educacionais, culturais, entre outras. Observa-se, por meio das publicações, que as políticas de ações afirmativas atuam com propostas de enfrentamento às discriminações e desigualdades, configurando-se como alternativa para a promoção da igualdade de oportunidades. As discussões também envolvem diversas categorias, tais como classe, grupo étnico-racial, deficiência, identidades trans e outros.

Após a exclusão dos trabalhos que tratavam da temática sob diversos aspectos, optou-se por selecionar as pesquisas produzidas na área da educação, restando 383 (trezentos e oitenta e três) trabalhos, entre teses e dissertações produzidas no Brasil, vinculadas ao site de busca. Foram encontrados os seguintes totais de trabalhos sobre o tema "Educação Superior Pública" por palavra-chave: "ações afirmativas" (110), "cotas/acesso" (109), "permanência" (109), "assistência estudantil" (53), "Piauí" (zero), "UFPI" (zero), "UESPI" (zero) e "IFPI" (2). Esse levantamento foi importante para mensurar quantitativamente a produção acadêmica, bem como para verificar quais as principais questões que foram foco nos estudos da temática e identificar lacunas no campo da pesquisa que ainda precisam ser exploradas, a fim de se propor um novo olhar para o campo de investigação, sob a luz do contexto atual.

O quantitativo de trabalhos publicados nas bases de dados, que discutem política de permanência e assistência estudantil e suas interfaces, demonstra, de forma significativa, que houve um aumento no número de publicações a partir de 2015, com maior produção no ano de 2020. Uma hipótese para o crescimento das publicações em 2016 e 2019 é a intensificação do debate sobre a temática no cenário nacional, por meio de outras políticas públicas que fazem

interface com a institucionalização da política de cotas, com maior destaque para as cotas raciais.

Outra possível indução, foi a posição do Supremo Tribunal Federal (STF), que resultou na decisão pela constitucionalidade dessa política de ações afirmativas, em abril de 2012, o que tornou obrigatória sua implementação nas instituições federais. Outro possível fator a ser considerado relaciona-se às produções fomentadas por grupos de pesquisa, linhas de pesquisa, orientadores e áreas do conhecimento cujas discussões orientam estudos e se refletem nas produções realizadas majoritariamente nos programas de pós-graduação em instituições públicas. Outro indicativo do levantamento foi a detecção da escassez de estudos e/ou de trabalhos não publicados pelas instituições de ensino superior públicas piauienses sobre a temática das ações afirmativas.

O refinamento do material coletado se deu com base no volume de trabalhos publicados nos últimos anos. Essa etapa foi necessária para verificar as produções que se aproximavam do objeto de estudo, o qual envolve discussões sobre a institucionalização da política de permanência estudantil nas instituições de ensino superior. As produções no campo da educação atravessam vários momentos históricos, entre contradições e embates sobre a efetividade das políticas de ações afirmativas na educação superior. Os estudos trazem contribuições reflexivas e fomentam o debate, cada vez mais diversificado, quanto à institucionalização da política de ações afirmativas.

A exclusão de publicações ocorreu por meio da leitura prévia dos títulos e, quando necessário, dos resumos. As produções foram descartadas quando apresentavam mais de uma das palavras-chave selecionadas, quando eram repetidas ou quando não tratavam das ações afirmativas na educação superior pública em cursos presenciais, além dos casos com menor relação de profundidade com a institucionalização da política de permanência estudantil.

As pesquisas encontradas abordavam diversas questões relacionadas às políticas de ações afirmativas. Em sua maioria, as produções se dedicavam à trajetória estudantil racial, ao acesso de indígenas e suas trajetórias, à análise dos resultados da política afirmativa em cursos de graduação e/ou pós-graduação, à análise do perfil de estudantes cotistas, ao perfil de estudantes por questão de renda, à análise comparativa da evasão, à preferência de cursos pelos cotistas e à análise e aos resultados de programas específicos de permanência estudantil, tais como acolhimento, residência, alimentação, combate ao racismo, preconceito e discriminação

de ordem social e racial, e atenção a estudantes com deficiência ou necessidades especiais. Enfim, são múltiplas as questões que envolvem as pesquisas sobre essa temática geral.

Para a seleção dos trabalhos, optou-se por privilegiar dois critérios: um relativo às pesquisas que apresentam estudos em diferentes IES, com foco na percepção dos implementadores-gestores que atuam na tomada de decisões para efetivar a institucionalização por meio de ações de permanência; o outro critério, à representação regional dos programas de pós-graduação, abrangendo as cinco regiões do Brasil, com duas produções por região, totalizando dez trabalhos. A síntese dos trabalhos pode ser vista no quadro a seguir. O critério regional foi importante para apresentar a diversidade de experiências relacionadas à institucionalização da política de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, considerando a operacionalização das ações, os limites e os desafios de se efetivar, na prática, os princípios da política de ações afirmativas. Sua implementação ocorre de distintas maneiras, por autonomia administrativa e pedagógica, e se relaciona com os grupos e as demandas sociais que emergem em cada região. Segue abaixo quadro com síntese dos trabalhos objeto de análise.

Quadro 1 - Síntese de teses e dissertações selecionadas por regiões do Brasil com análise da especificidade do objeto da pesquisa

Ano	Tipo	Autor(a)	Título	IES- Programa Pós-Graduação/ Região
2018	Dissertação	Natalia da Costa dos Santos	Ações afirmativas e forma de permanência no ensino superior público: uma análise dos desafios dos profissionais na execução da assistência estudantil da UFF.	Universidade Federal Fluminense Região Sudeste
2018	Dissertação	Danielle Castor Dalessi	Política de assistência estudantil da UFJF e a comunidade acadêmica: limites e possibilidades dessa relação	Universidade Federal de Juiz de Fora Região Sudeste
2016	Dissertação	Daniele Graciane de Souza	Acesso e permanência na UFPR: uma análise da política de assistência estudantil (2010 – 2014)	Universidade Federal do Paraná Região Sul
2021	Dissertação	Ana Carolina Michelon Silveira	Acesso e permanência na educação superior: uma análise das Medidas de acessibilidade e inclusão em tempos de corte dos Recursos públicos no período de 2016 a 2020.	Universidade Federal de Santa Maria Região Sul
2019	Dissertação	Etiene de Sousa Lima de Oliveira	Acesso e Permanência de estudantes cotistas na universidade de Brasília: estratégias para democratização da educação superior.	Universidade de Brasília (UNB) Região Centro Oeste

2016	Dissertação	Roseli Souza dos Reis Nunes	A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco – UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso Região Centro Oeste
2021	Dissertação	Cleidiane Leite Bueno Aires	Do acesso ao sucesso: análise da política de cotas e do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Fundação Universidade Federal de Rondônia	Fundação Universidade Federal de Rondônia Região Norte
2019	Dissertação	Adão Rogerio Xavier Silva	A materialização do programa nacional de assistência estudantil na Universidade Federal do Acre: texto, contexto, processos e práticas.	Universidade Federal do Acre Região Norte
2017	Tese	Eudes Oliveira Cunha	Implementação da política de permanência de estudantes na Universidade Federal da Bahia	Universidade Federal da Bahia Região Nordeste
2020	Tese	Natália Jimena da Silva Aguiar	Política de cotas nas Universidades Federais em Pernambuco: a permanência dos estudantes cotistas em questão	Universidade Federal de Pernambuco Região Nordeste

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados extraídos do Banco de Teses/Dissertações CAPES e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações-BDTD, 2022.

Conforme apresentado acima, registramos um balanço dos trabalhos publicados que se aproximam das discussões do objeto dessa pesquisa. O destaque da síntese representativa dos programas de pós-graduação distribuídos em todas as regiões do país nos possibilita aprofundar as especificidades do debate e verificar o que vem sendo construído nos diversos espaços de pesquisa, produções e outros núcleos. Nesta triagem, excluimos as dissertações e teses que abordavam a temática de forma geral, sem apresentar um foco na institucionalização da política de permanência e a efetiva operacionalização das ações. Excluimos estudos de: análises exclusivas sobre a inclusão de pessoas com deficiência; ações afirmativas na educação básica; estudos sobre formação de professores e ações afirmativas; trajetórias universitária de ex-alunos cotistas; discussão sobre mérito e dualismo educacional; estudos sobre estratégias adotadas por bolsistas do Programa Universidade para Todos – PROUNI; representações de estudantes sobre o sistema de cotas; avanços e dificuldades vivenciadas com foco na trajetória acadêmica dos estudantes; estudo sobre relações de raça e classe na implementação de cotas sociais; racismo, movimento negro e questão étnico-racial; inserção profissional de cotistas, expansão e interiorização do ensino superior e pré-vestibular, evasão e outros.

Outro filtro, o quadro a seguir trata da amostra relacionada com o lócus da pesquisa. O passo seguinte foi selecionar duas produções que apresentam discussões sobre política de

permanência estudantil nas instituições piauienses pública e que se aproximam do objeto da pesquisa.

Quadro 2 - Síntese de trabalhos selecionados que discutem política de permanência nas IES do Estado do Piauí

Ano	Tipo	Autor(a)	Título	IES- Programa Pós-Graduação
2019	Dissertação	Maria do Carmo de Souza Batista	Políticas de inclusão universitária: permanência estudantil na Universidade Federal do Piauí	Universidade Federal de Uberlândia
2019	Dissertação	Roseanne Madeira Franco	Financiamento da assistência estudantil: um olhar sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí	Fundação Universidade Federal do Piauí

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados extraídos do Banco de Teses/Dissertações CAPES e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações-BDTD, 2022.

Como se percebe, não apareceu trabalho as plataformas de busca que tenha contribuições de estudo sobre a política de ações afirmativas estudantis relacionados à UESPI. Desta forma, se ampliou a necessidade de contribuir com estudos sobre esta instituição de superior do Estado do Piauí. Esta escassez de trabalhos publicados dificulta compreender as estratégias adotadas de institucionalização da política ações afirmativas e conhecer as implicações que podem afetar a efetivação da política de acesso e de permanência estudantil.

Quanto à análise dos artigos acadêmicos, identificou-se uma maior predominância de estudos que abordam realidades particulares de um curso, ou de um conjunto de cursos, em detrimento de estudos que analisam o fenômeno de permanência em uma perspectiva mais abrangente, dentre estes: análise das diferentes modalidades de ações afirmativas raciais; permanência e EaD; permanência e ProUni; permanência e estudantes com deficiência; permanência e cotas raciais; permanência e avaliação da permanência; permanência e estudantes indígenas; permanência e desigualdade racial; permanência e camadas populares; permanência e estudantes negras/os; permanência e curso superior noturno; permanência, maternidade e trabalho; impacto da moradia estudantil no desempenho acadêmico e na permanência na universidade; desempenho acadêmico; mérito; evasão. Com aplicação dos filtros, resultou na seleção de 75 (setenta e cinco) artigos.

Saliento que as escolhas dos artigos para análise foram baseadas em quatro dimensões: (1) estrutura normativa da política afirmativa no contexto geral; (2) processos de

institucionalização da política de permanência; (3) prática institucional e (4) concepções dos gestores sobre a política de permanência. O foco é a institucionalização e a operacionalização da política de permanência estudantil, e se estas impactaram nas transformações da organização institucional, acadêmica e pedagógica nas universidades. O refinamento das análises também apresentou uma amostra da temática nas diversas instituições brasileiras, distribuídas por regiões diferentes do Brasil. A finalidade foi verificar nas produções, a diversidade das ações e das estratégias que apontam mudanças na organização institucional, acadêmica e pedagógica, potencializadas pela institucionalização das ações afirmativas. A filtragem foi necessária para observar lacunas de estudos que ainda precisam ser exploradas em outros estudos. A análise abrange o total 11 (onze) artigos, conforme quadro a seguir.

Quadro 3 - Síntese dos artigos selecionados com proximidade do objeto da pesquisa

Ano	Universidade (S) em estudo	Autor(es)	Título	Publicação
2014	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Jair Cláudio Franco de Araújo; Ligia Silva Leite	Avaliação da política de apoio ao estudante desenvolvida pela UNIRIO: o Projeto de Bolsa Permanência	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 777-806, jul./set. 2014.
2015	Universidade Federal de Santa Catarina.	Joana Célia dos Passos	Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas.	Educação em Revista Belo Horizonte v.31 n.02 p. 155-182 abril-junho 2015.
2017	Universidades Federais Brasileiras	Maria de Fátima Costa de Paula	Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década.	Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017
2017	Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)	Natália Gomes dos Reis Dutra; Maria de Fátima de Souza Santos	Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções.	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017
2019	Instituto Federal do Ceará (IFCE)	Sandy Andreza de Lavor Araújo; Wagner Bandeira Andriola; Sueli Maria de Araújo Cavalcante; Denise Maria Moreira Chagas Corrêa	Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro.	Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 03, p. 722-743, nov. 2019
2020	Universidade Federal Rural de	Rafael Cipriano de Souza; Maria Aparecida	Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do	Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.107,

	Pernambuco (UFRPE)	Tenório Salvador da Costa	Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco.	p. 362-385, abr./jun. 2020
2020	Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Realeza/PR	Aline Juliana Scher; Edson Marques Oliveira.	Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Realeza/PR.	Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 01, p. 5-26, mar. 2020
2021	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	Natalino Neves da Silva; Adilson Pereira dos Santos; Jane Maria dos Santos Reis.	Assistência estudantil e ações afirmativas: um estudo das condições materiais e simbólicas.	Educ. Soc., Campinas, v. 42, e254841, 2021
2021	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)	Daniel Cardoso Alves; Marta Lorena Lima Brito.	Permanência estudantil e autonomia universitária: a questão do SISU no contexto de uma Universidade Estadual do interior da Bahia.	Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 01, p. 24-44, mar. 2021
2022	Institutos Federais: Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins	Priscila da Silva Soares; Cledir de Araújo Amaral	A assistência estudantil no processo educacional: possibilidades de atuação.	Educ. Pesqui., São Paulo, v. 48, e238181, 2022
2022	Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB)	Silvano Messias dos Santos; Rebeca Sobral Freire.	Acesso e permanência na educação superior como direito: sobre os impactos das políticas de assistência estudantil e ações afirmativas na UFOB.	Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 27, n. 02, p. 260-280, jul. 2022

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados extraídos da *SciELO*, 2022

No decurso da leitura dos 11 (onze) artigos, todos demonstraram ser relevantes produções no campo de conhecimento da educação, e suas abordagens apontaram diversas perspectivas de análise da política de permanência estudantil. O mapeamento realizado indica que cada IES tem institucionalizado, em seus dispositivos legais, as ações afirmativas, e operacionalizado, por meio de diversas estratégias de gestão, a política de permanência. Compreende-se a importância de demonstrar o movimento de cada instituição, com seus programas, ações e serviços que visam à materialização da política de permanência. Outro aspecto importante é perceber que as ações ainda são insuficientes para atender à maioria dos

estudantes e que, sem a oferta dessas políticas de assistência estudantil, as condições de igualdade de permanência na instituição ficam comprometidas.

Cabe registrar que a presente revisão teve como objetivo conhecer as análises das políticas educacionais, considerando as dimensões da permanência estudantil na educação superior pública, e verificar, nessas abordagens, as contribuições dos pesquisadores para a elucidação de questões que permeiam o campo da institucionalização e da efetiva operacionalização da política de permanência. É fundamental refletir sobre as concepções de permanência estudantil para entender as estratégias desenvolvidas em cada universidade. Algumas instituições optam por formatos que atendem às necessidades materiais dos estudantes, enquanto outras apresentam formas conjugadas de apoio material, pedagógico, cultural, além de atenção à saúde, ao lazer e outras.

As análises foram realizadas por eixos: recursos financeiros; permanência integral¹²; operacionalização da política de permanência estudantil, selecionadas por se aproximarem do objeto da tese e consideradas de relevância pela autora. Das análises, pode-se dizer que a política de permanência, como tema de pesquisa, possui uma diversidade de narrativas e revela, em sua maioria, especificidades que apontam para a institucionalização das políticas de permanência em curso, evidenciada na prática de gestão institucional. Destacam-se, nesse contexto, as diferentes maneiras de utilizar os recursos financeiros, as diversas interpretações do conceito de permanência em sua amplitude e as diferentes formas de operacionalizar a política, seguindo, em sua maioria, a base das diretrizes do PNAES, mas também inovando na oferta de ações de permanência.

Nessa direção, o acúmulo de produção de conhecimento sobre a política de ações afirmativas na educação brasileira abre caminhos para a exploração de estudos sobre a efetiva institucionalização das ações afirmativas estudantis nas universidades públicas e os processos de mudança em curso que alteram a estrutura organizacional da instituição para garantir a democratização do acesso e a permanência de estudantes cotistas. Isso apontou para a necessidade de aprofundar as discussões em torno das transformações institucionais observadas após a implementação do sistema de reserva de vagas, as quais materializaram a

¹² O termo criado de permanência integral, indica atendimento das demandas dos estudantes no mínimo em três dimensões: apoio material, apoio pedagógico, apoio psicossocial e cultural.

institucionalização das ações afirmativas estudantis e implicaram mudanças na estrutura organizacional administrativa das instituições.

É preciso registrar que a pesquisa foi iniciada em meio ao cenário pandêmico, marcado pelo isolamento social. A frieza do governo federal no enfrentamento da doença ampliou o medo das consequências da pandemia. Nesse cenário de desequilíbrio social e de falta de garantias para o restabelecimento da saúde da população, houve um impacto significativo nos fatores socioemocionais, o que potencializou múltiplas enfermidades e causou desarranjos no sistema nervoso central. Diante das consequências da pandemia, foi preciso ressignificar as múltiplas possibilidades de realizar a pesquisa. Para a análise proposta, optou-se por uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental, de natureza exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa e análise textual discursiva, que se adequou aos objetivos traçados na investigação.

Segundo Gil (2002, p. 45), a pesquisa documental “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. A pesquisa documental, constitui fonte rica e estável de dados”. A pesquisa documental possibilitou examinar leis, documentos institucionais, decretos, resoluções e editais para reunir e integrar informações, bem como produzir dados qualitativos, derivados dos documentos institucionais, sobre as ações afirmativas estudantis e a atuação da universidade formalizada em documentos oficiais.

Cabe destacar que a elaboração de uma tese exige tomadas de decisões para a definição do objeto de estudo, da problemática, do contexto do referencial teórico, da escolha de autores, livros e textos que dialoguem com a pesquisa, buscando-se produzir respostas para as inquietações iniciais. É certo que a tese não é uma produção neutra. A imersão no contexto político e social, nas práticas acadêmicas e a escolha do referencial teórico influenciam a construção do estilo da escrita, revelando nossa forma de interpretar as posições teóricas e de declarar nosso posicionamento político.

Desta forma, na realização da fase exploratória, buscamos por estudos sobre ações afirmativas na Universidade Estadual do Piauí, de forma que não foi localizado trabalho algum nas plataformas de busca do banco de Teses/Dissertações, registradas no banco de dados da CAPES e da BDTD, além de artigos (*Scielo*) na área da Educação, entre os anos de 2009-2022, de domínio público. Esta escassez de trabalhos publicados dificulta compreender as estratégias

adotadas de institucionalização da política ações afirmativas estudantis, e conhecer as implicações que podem afetar a efetivação da política de acesso e da permanência estudantil. Destarte, se ampliou a necessidade de contribuir com estudos sobre a Universidade do Estado do Piauí.

Tendo em vista a obrigatoriedade da Lei Estadual do Piauí nº 5.971/2008, que determinava a criação do sistema de reserva de vagas (cotas) para ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas nas instituições públicas de ensino superior do Estado do Piauí, a qual previa 30% das vagas para cotas sociais (Piauí, 2008), observa-se que essa legislação estadual foi omissa, por um período de mais de 12 (doze) anos, tanto na exigência de avaliação da política por parte de órgãos governamentais quanto na manutenção de percentuais reduzidos de reserva de vagas, sem levar em consideração a população negra piauiense. A ausência de avaliação e de monitoramento do sistema de reserva de vagas pode ter sido um dos fatores que contribuíram para a não ampliação da legislação e para a operacionalização restrita do sistema.

A UESPI, por meio dos Conselhos Superiores, desenvolveu por mais 12 anos a política estudantil universitária, com percentuais de reserva de vagas de 30% para estudantes oriundos de escolas públicas e negros, permanecendo sem alteração e sem reformulação de atendimento, a outros grupos beneficiários. Durante esse processo de institucionalização das ações afirmativas estudantis, observa-se que as mudanças foram lentas e precárias, sem prioridade para estabelecer investimento financeiros públicos na assistência estudantil, na estrutura organizacional administrativa, na estrutura dos documentos normativos e na formulação dos PDIs (2012-2016; 2017-2021). A implicação do estilo administrativo adotado na universidade pode potencializar a manutenção de rede de privilégios, continuar financiando, principalmente, cursos de graduação de elevada concorrência (saúde, direito e engenharias) para estudantes de classe social alta e média, destinando aos estudantes de classe social baixa, somente as licenciaturas e/ou outros bacharelados.

Desde modo, faz-se imperativo compreender o que está público nos documentos institucionais sobre as ações afirmativas estudantis na UESPI, com a seleção dos documentos em: 1) documentos externos, que tratam do conjunto normativo sobre política de ações afirmativas estudantis (constituição, planos, decretos, leis, notas técnicas e/ou instruções normativas e outros; 2) documentos produzidos internamente na UESPI, refletindo a autonomia da universidade na formulação das políticas (resoluções, relatórios, PDIs 2012-2016; 2017-

2021, PEI 2014-2017, regimento interno, editais das ações afirmativas estudantis), e outros. Segue no próximo quadro.

Quadro 4- Documentos Institucionais (2009-2020)

TIPO	DOCUMENTOS	ABRANGÊNCIA	ANÁLISES
Externo	Plano Estadual de Educação do Piauí. Lei. nº 6.733/2015.	Estadual	Educação superior e políticas afirmativas estudantis.
Externo	Lei Ordinária Piauí nº 5.791/2008. Lei Ordinária Piauí nº 7.455/2021.	Estadual	Sistema de Cotas Sociais para Ingresso de Estudantes Oriundos de Escolas Públicas nas IES/PI. Sistema de Cotas Sociais para Ingresso de Estudantes Oriundos de Escolas Públicas, Negros, Quilombolas, Indígenas e com Deficiência nas IES/PI.
Externo	Portaria SiSU nº 21/ 2012.	Nacional	Políticas afirmativas estudantis de ingresso via SiSU.
Externo	Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1/2004.	Nacional	Diretrizes curriculares para os cursos de graduação. A obrigatoriedade da lei federal 10.639/2003.
Externo	Lei federal nº 10.861/2004.	Nacional	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Eixo PDI.
Interno geral	Regimento e Estatuto da UESPI.	UESPI	Estabelece as políticas institucionais.
Interno geral	PDI (2012-2016); PDI (2017-2021) e PEI (2014-2017).	UESPI	Formulação das metas e estratégias previstas para ações afirmativas estudantis.
Interno específico	Editais de acesso, de assistência e de permanência estudantil.	UESPI	A formulação de critérios, as ações e quantitativo de oferta de vagas.
Interno específico	Relatórios de Convênio UESPI-PNAEST – (2012); (2014).	UESPI	O plano de trabalho executado com recursos financeiros federais, para apoio ações afirmativas de permanência estudantil.
Interno específico	Termos de adesão do SiSU CONSUN/UESPI 003/2012.	UESPI	Apresenta as definições e critérios estabelecido de oferta de vagas.
Interno específico	Normativas e resoluções.	UESPI	Normatização da institucionalização das ações afirmativas estudantis.

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Quanto ao acesso a esses documentos públicos, alguns foram localizados no sítio oficial das instituições. Outros referentes à UESPI, solicitamos às pró-reitorias, por meio de abertura do processo no Sistema Eletrônico de Informações (SEI/UESPI), para obter documentos (resoluções, editais, normativas, relatórios técnicos, entre outros), não disponíveis no site.

Alguns documentos disponibilizados encontram-se em arquivo de pasta do Sistema Eletrônico de Informações -SEI/UESPI, e só podem ser acessados pela solicitante da pesquisa.

As análises ocorreram a partir de uma abordagem qualitativa, que tem por objetivo revelar as sinuosidades imersas nos fenômenos do mundo social, e trata de diminuir a distância entre teoria e dados, para ampliar a compreensão do objeto em estudo. Destaca Minayo, Deslandes e Gomes (2010) que a abordagem qualitativa responde a questões muito particulares do fenômeno estudado, o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Ainda, para realizar a análise, nos aproximamos do uso da técnica de análise documental de Bardin:

A análise documental, é definida como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência. Tem como objetivo, dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo, com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo) (Bardin, 1977, p. 45-46).

A estratégia de análise de dados nos documentos institucionais deu-se nas seguintes etapas:

- a) *Primeira etapa*, coleta de dados secundários em nível nacional (INEP; Censo da Educação Superior; PNAD e PNAD Contínua; IBGE, 2018 e 2022; DIEESE, 2021; OXFAM, 2021);
- b) *Segunda etapa*, utilizamos as referências bibliográficas sobre educação superior nacional e piauiense e dados (para construção do contexto histórico de desenvolvimento da educação superior pública piauiense, na efetivação de políticas de acesso, e outros documentos externos foram imprescindíveis para conhecer o processo de formulação de normativas sobre a política de ações afirmativas estudantis na UESPI);
- c) *Terceira etapa*, coleta de dados primários - selecionamos documentos institucionais da UESPI, atribuídos às ações afirmativas estudantis, para analisar a estrutura organizacional administrativa, após a implantação do sistema de reserva de vagas;
- d) *Quarta etapa*, leitura dos documentos internos de abrangência das ações afirmativas estudantis, para definição da unidade base de registro (análise) e extrair as categorias de análises, com foco nos objetivos.

- **Unidade base de registro**¹³: *a estrutura organizacional administrativa da UESPI*. Com recorte e enfoque, somente na Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários (PREX), que assumiu a gestão da política de ações afirmativas estudantis.
- **Categoria 1: Planejamento Institucional**: *a formulação de prioridades para institucionalizar as ações afirmativas estudantis*. Os documentos (PDI (2012-2016), PDI (2017-2021), PEI (2014-2017); Estatuto e Regimento Geral).
- **Categoria 2: Autonomia Administrativa**: *responsabilidade dos conselhos superiores e suas implicações para estabelecer política universitária para os estudantes*. Os documentos (PDIs, Estatuto e Regimento Geral).
- **Categoria 3: Materialização das ações afirmativas estudantis**. Os documentos (PEI, PDIs, Editais; Relatórios; Termos de adesão (SiSU); resoluções e as Leis ordinária do Piauí).
- **Categoria 4: Avaliação e monitoramento das ações afirmativas estudantis**. Documentos (Resoluções, PDIs, relatórios, normativas).

O corpus empírico da tese, encontra-se organizado em seis seções, que se articulam e se complementam: a **primeira seção** – Introdução apresenta contexto do objeto, problemática, justificativa, hipótese, objetivos e metodologia.

A **segunda seção** aborda a Educação Superior Pública no Brasil: breve resumo histórico sobre as condições legitimadas pelo Estado que afetaram diretamente a população de negros, excluindo-os do acesso à educação pública; breve histórico sobre a assistência estudantil e seus desdobramentos nos documentos legais; a contribuição da União Nacional de Estudantes (UNE) e do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) nas lutas da política de permanência estudantil nas universidades.

A **terceira seção** traz a construção conceitual da política de ações afirmativas, concepções, princípios, a trajetória de constituição da base legal para definição das ações afirmativas no Brasil; apresenta-se o percurso das ações afirmativas a partir de acontecimentos históricos importantes da luta antirracista no Brasil, tais como a Marcha Zumbi dos Palmares

¹³ Segundo Bardin (1977, p.104), a unidade de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial. A unidade de registro pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis. Reina uma certa ambiguidade no concernente aos critérios de distinção das unidades de registro. Efetivamente, executam-se certos recortes a nível semântico, o «tema», por exemplo, enquanto outros se efetuam a um nível aparentemente linguístico, como por exemplo, a «palavra» ou a «frase».

contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, e a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas; e os marcos legais de institucionalização das ações afirmativas estudantis na educação superior pública, na modalidade de acesso e permanência estudantil.

A **quarta seção** faz referência ao lócus da pesquisa e inicia com a contextualização histórica sobre o desenvolvimento da educação pública piauiense. Apresenta as normativas das ações afirmativas estudantis para o ensino superior estadual piauiense.

A **quinta seção** apresenta a unidade base de registro, descreve a estrutura organizacional administrativa da UESPI, após implantação do sistema de reserva de vagas. Complementa-se com as categorias de análises para responder os objetivos traçados: **categoria 1-** planejamento institucional; **categoria 2-** autonomia administrativa; **categoria 3-** materialização das ações afirmativas estudantis; **categoria 4-** avaliação institucional e monitoramento.

Na **sexta seção**, apresentam-se as Considerações Finais do trabalho.

As contribuições da tese se somam à relevância social e acadêmica do estudo da temática, especialmente por sua atualidade em um contexto no qual as discussões sobre a política de acesso (cotas) e de permanência para cotistas na educação superior ainda se mostram necessárias e urgentes. Trazer a temática das ações afirmativas estudantis para o centro das discussões, por outro lado, significa potencializar o enfrentamento às práticas do racismo estrutural, ainda imerso e camuflado no modelo organizacional instituído em algumas instituições. Nesse sentido, a tese também se apresenta como uma oportunidade para fomentar o processo formativo de letramento racial, buscando aprofundar as reflexões sobre a emergência da institucionalização das ações afirmativas estudantis, as transformações da estrutura organizacional administrativa, o aprimoramento do planejamento, a ampliação da materialização das ações e a avaliação e o monitoramento, com vistas ao fortalecimento das condições de acesso e de permanência estudantil, sob uma perspectiva mais célere, inclusiva, plural e diversa.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA: Caminhos da Assistência Estudantil

A presente seção apresenta um breve contexto sobre a construção histórica da educação superior pública e revela que o Estado brasileiro utilizou a estrutura organizativa, por meio de leis e normas, como mecanismo para impedir o acesso das populações diversas ao mercado de trabalho, à educação, aos bens culturais, entre outros. Essa negação de direitos, legitimada pelos dispositivos legais, contribuiu para a efetivação de desigualdades ainda existentes, como o analfabetismo, a baixa escolaridade em todos os níveis de ensino, as condições precárias de moradia, a falta de saneamento básico, a baixa qualificação profissional, as condições desiguais de inserção no mercado de trabalho, entre outras questões.

Em relação ao contexto histórico, cumpre destacar que a criação da universidade no país é considerada tardia em comparação às demais colônias latino-americanas, colonizadas pela Espanha (Cunha, 2007). As consequências do atraso na instalação do ensino superior público no Brasil são provenientes tanto da resistência de Portugal, que mantinha sua política de colonização e exploração, quanto da postura de alguns membros da elite brasileira da época. Os últimos, que ocupavam as instâncias de poder político e econômico, não se importavam com a falta de instituições de ensino superior públicas, pois enviavam seus filhos para estudar na Europa (Fávero, 2006; Cunha, 2007).

A instalação do ensino superior público brasileiro ocorreu após três séculos. As condições impostas pela colonização e pela elite brasileira tornaram o Brasil um dos últimos países da América Latina a criar instituições de ensino superior, o que só ocorreu após a vinda da família real. “O Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou universidades pelas suas colônias, eram 27 ao tempo da independência Portugal” (Teixeira, 1976, p. 244). Dessa forma, as primeiras instituições de ensino superior fundadas pelos portugueses no Brasil Colônia, além de representarem um projeto educacional de cursos isolados, contribuíram para o atraso na formação cultural do país. Para Anísio Teixeira (2010, p. 93-94), “[...] tínhamos duas alienações no ensino superior. A primeira alienação é que o ensino, voltado para o passado, nos levava ao desdém pelo presente. A segunda alienação é que toda a cultura transmitida era cultura europeia”. Conforme Cunha:

Diferentemente da Espanha, que instalou universidade em suas colônias americanas já no século XVI, Portugal não só desincentivou como também proibiu que tais instituições fossem criadas no Brasil. No seu lugar, a metrópole concedia bolsas para

que um certo número de filhos de colonos fossem estudar em Coimbra, assim como permitia que estabelecimentos escolares jesuítas oferecessem cursos superiores de Filosofia e Teologia. **O primeiro estabelecimento de ensino superior no Brasil foi fundado pelos jesuítas na Bahia, sede do governo federal, em 1550.** Os jesuítas criaram, ao todo, 17 colégios no Brasil, destinados a estudantes internos e externos, sem a finalidade exclusiva de formação de sacerdotes. Os alunos eram filhos de funcionários públicos, de senhores de engenho, de criadores de gado, de artesãos e, nos séculos XVIII, também de mineradores. Nesses colégios era oferecido o ensino das primeiras letras e o ensino secundário. Em alguns, acrescia-se o ensino superior de Artes e Teologia. O curso de Artes, também chamado de Ciências Naturais ou Filosofia, tinha duração de três anos. Compreendia o ensino de Lógica, de Física, de Matemática, de Ética e de Metafísica. O curso de Teologia, de quatro anos, conferia o grau de doutor. Em 1553, começaram a funcionar os cursos de Artes e de Teologia. No século XVIII, o Colégio da Bahia desenvolveu seus estudos de Matemática a ponto de criar uma faculdade específica para seu ensino. Cursos superiores foram também oferecidos no Rio de Janeiro, em São Paulo, em Pernambuco, no Maranhão e no Pará (Cunha, 2003, p. 152, grifo nosso).

Os cursos superiores, que visavam à formação profissional com base na transmissão de uma cultura elitista, acabaram por potencializar a desvalorização da cultura nacional e, conseqüentemente, a alienação cultural. Diante do exposto sobre os primeiros passos do atraso da educação superior pública, torna-se necessário entender a configuração do projeto excludente estabelecido no Brasil, no qual a educação pública apresenta marcas de exclusão, lentidão, avanços e retrocessos, principalmente para as populações de baixa renda.

Tais fatos servem para compreender a condição do Brasil excludente, que permaneceu por muito tempo afetando o acesso à educação das populações diversas (negros, indígenas, quilombolas, deficientes e outros). Apresentamos uma breve linha do tempo, evidenciando leis e normativas que contribuíram para manter políticas públicas excludentes em diversas áreas para populações de negros.

Iniciamos a contextualização com a primeira Constituição Política do Império do Brasil, promulgada em 25 de março de 1824, que estabelece: “São brasileiros, art. 6. Inciso I, os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingênuos, ou **libertos**”; [...] e no art.179, inciso XXXII, a “**Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos**” (Brasil, 1824, *grifo nosso*). Nesta Constituição (1824), estabelece-se o projeto de “cidadão brasileiro” e legitima-se a exclusão dos povos nativos e dos negros escravizados que não eram considerados cidadãos, logo não tinham direitos, e a consequência da negação de direitos era não ter acesso à escola pública.

Em destaque, a primeira Lei Geral da Educação brasileira, decreto Lei nº. 1, de 15 de outubro de 1827, determinava que em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos haveria escolas de primeiras letras para ambos os sexos, de 7 a 14 anos de idade (Brasil, 1827). É

importante lembrar que, neste período, ainda tínhamos um país escravocrata e rural, o que favorecia a exclusão dissimulada, por impedir crianças negras de frequentar as escolas. A Lei de instrução Primária, Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837, estabelece: “São proibidos de frequentar as escolas públicas: pessoas que padecem de moléstias contagiosas; os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos” (Brasil, 1837). Nessa lei, é notória a institucionalização de um padrão no modelo educacional que se constituía no Brasil. De um lado, começava a formar uma sociedade dos “brancos letrados” e de outro lado, legitimada pelo Estado, a exclusão educacional para negros.

Outra consequência do Brasil excludente, que afetou a população negra, foi a proibição para adquirir propriedade. A Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850, é conhecida como Lei de Terras, **em que negros não podiam ser proprietários de terras** (Brasil, 1850a, grifo nosso). Não ter direitos a terra é uma condição indigna que incide no direito à moradia e na produção de meios para sua subsistência, além de dificultar a organização familiar e o pertencimento da comunidade em ter acesso a outros meios de sobrevivência. Sem estas condições de acesso, os negros não eram livres e iguais, e isto, gerou muitas dificuldades de renda mínima para sobreviver, para obter formação profissional e educacional.

O Decreto Federal nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, conhecido como Lei Couto Ferraz, art. 69, determinava: “Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas: § 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas; § 2º Os que não tiverem sido vacinados; § 3º Os escravos. O ensino primário na corte seria obrigatório para matrícula entre 5 e 15 anos” (Brasil, 1854). Dessa forma, havia uma exclusão velada de acesso à educação para crianças negras, pois a exigência de vacinação no ato da matrícula as impedia, tornando-as vítimas de moléstias contagiosas e excluídas do acesso à educação. Essa restrição confirmava um abuso do Estado, dissimulando as reais impossibilidades de as crianças frequentarem a escola e transferindo a responsabilidade para as famílias. Assim, grande parcela da população negra esteve à margem do sistema escolar público. Na prática, esses dispositivos serviam para manter a lentidão de acesso aos direitos, mascarar outras intenções e agradar a estrutura de poder que se desestabilizava com a proibição do tráfico de escravos.

As marcas de violência da colonização continuaram com a prerrogativa do Estado na Lei do Ventre Livre, nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, que declarava "livres" os filhos de mulheres escravas nascidos a partir dessa data. O art. 1º § 1º aludia que "os ditos filhos menores

ficarão sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão a obrigação de até a idade de oito anos completos" (Brasil, 1871). Aqui, encontra-se outro impeditivo de ser livre. Como uma criança poderia exercer a liberdade se não dispunha de condições de sobrevivência sozinha, necessitando ser cuidada por adultos (escravizados) e com as condições materiais da mãe escravizada impossibilitando a concessão de liberdade às crianças? Essa foi uma liberdade forjada, não plena.

Em 1878, o Decreto nº 7.031, de 6 de setembro de 1878, criava cursos noturnos para adultos, estabelecendo o cerceamento de acesso de escravos à escola. O art. 5º determinava que "nos cursos noturnos poderão matricular-se, em qualquer tempo, todas as pessoas do sexo masculino livres ou libertos, maiores de 14 anos"; o art. 6º impedia a matrícula de pessoas que não tivessem sido vacinadas e que padecessem de moléstias contagiosas (Brasil, 1878). A lei apontava critérios impeditivos para a realização da matrícula nas escolas públicas. A exclusão da população negra em todas as esferas públicas foi evidenciada por várias legislações. Este atraso no acesso ao ensino evidencia problemas que sustentam a desigualdade social e racial no Brasil e que se mantêm até hoje. É emergencial romper estruturas enraizadas, principalmente no acesso à educação.

Convém lembrar, ainda, da Lei nº 3.270, de 28 de setembro de 1885, conhecida como Lei do Sexagenário, em que o direito à liberdade é uma condição. Estabelece o art. 3º §10: "**São libertos os escravos de 60 anos** de idade, completos antes e depois da data em que entrar em execução esta lei, ficando, porém, obrigados a título de indenização pela sua alforria, a prestar serviços a seus ex-senhores pelo espaço de três anos" (Brasil, 1885, grifo nosso). Cabe pontuar: é possível pensar o que estes escravizados com 60 anos de idade fariam com dita liberdade. Sem terras, sem instrução, sem formação e com a força física debilitada (provocada pelas péssimas condições de moradia, alimentação e castigos), não existia cidadania plena. Diante das violências elucidadas nas legislações, a conhecida Lei Áurea, nº 3.353, de 13 de maio de 1888, declarava extinta a escravidão no Brasil (Brasil, 1888). Assim, constituía-se a falsa ideia de um país que protegia seu povo e proporcionava direitos iguais para todos. Esta população, privada de acesso à terra e de formação profissional, teve que se submeter novamente a outras formas de exploração, com trabalho precário e assalariado. Isso favoreceu a extrema pobreza, as péssimas condições de moradia e a segregação racial.

Em vista do que já foi exposto, foi crucial o que estabelecia a Constituição de 1891: “Art. 70. São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos, que se alistarem na forma da lei. § 1º Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos estados: 1 – Os mendigos; 2 – Os analfabetos”. Dessa forma, vetando os direitos políticos e a participação de mendigos e analfabetos, na condição de não serem cidadãos, aumentou ainda mais a violência do Estado, pois a maioria da população afetada era negra, herdeira do sistema escravagista (Brasil, 1891). É necessário salientar, e não esquecer, que o Brasil foi o último país ocidental a abolir a escravidão. Um longo processo de séculos, com marcas vergonhosas de crime contra a humanidade, da conveniência e da legitimação da exclusão da população negra em todas as estruturas das políticas públicas. É irrefutável que o Estado deve promover políticas emergenciais reparatórias para romper ciclos de múltiplas violências, patrocinadas às populações negras, aos indígenas e às de baixa renda, que foram submetidas a posição inferior e são herdeiras do sistema perverso de direitos negados à cidadania plena. A falta de políticas reparatórias potencializou a negação de direitos e tem efeitos devastadores e impactantes para muitas gerações, por afetar a condição de vida social, cultural e econômica. Os reflexos permanecem até hoje, com desigualdades sociais e exclusão educacional da população negra (Domingues, 2005). Na discussão da escola pública, em seu livro “Educação não é privilégio”, Anísio Teixeira (1957, p. 13) elucida que toda a educação brasileira se conservou seletiva e de elite:

As escolas refletiram, assim, de acordo com o velho estilo, o dualismo social brasileiro, entre os “favorecidos” e os “desfavorecidos”. Por isso mesmo, a escola comum, a escola para todos, nunca chegou, entre nós, a se caracterizar, ou a ser de fato para todos. A escola era para a chamada elite. O seu programa, o seu currículo, mesmo na escola pública, era um programa e um currículo para “privilegiados”. Toda a democracia da escola pública consistiu em permitir ao “pobre” uma educação pela qual pudesse ele participar da elite.

No Brasil dos privilégios de pessoas brancas, determinados grupos sociais foram beneficiados com políticas públicas. A Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968, conhecida como a lei do Boi, considerada a primeira lei de cotas, estabelecia determinado percentual de vagas, destinado para os filhos de donos de terras que conseguiam vaga nas escolas técnicas e nas universidades. Estabelece o art. 1º:

Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superior de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão, anualmente, **de preferência, de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes proprietários ou não de terras**, que residam com suas famílias na zona rural e 30%

(trinta por cento) a agricultores ou filhos destes proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio (Brasil, 1968a, grifo nosso).

Tendo em vista as estruturas que organizaram a educação superior no Brasil, sob as influências e bases alicerçadas pela educação europeia, estas foram determinantes nas condições negadas ao acesso educacional de populações (negros e indígenas) explorados e violentados por Portugal, nos processos de colonização no Brasil (Nóbrega; Lima, 2021). Em se tratando da discussão sobre acesso ao ensino superior público, a lentidão pode indicar que o modelo de universidade brasileira atendia uma elite econômica e social para formar quadros profissionais, principalmente nos serviços públicos.

Nesse sentido, as consequências repercutem por gerações, sendo que as instituições públicas inicialmente foram pensadas para atender o desenvolvimento da ciência, e as instituições particulares para atender a demanda da população por educação superior. É por meio dos dispositivos institucionalizados que apresentavam restrição na formação, e isto ampliava as desigualdades quanto ao retardamento de acesso à universidade pública (Nóbrega, 2016). Em entendimento, seguindo o pensamento de Fernandes (1975, p. 130), a educação precisa cumprir o seu papel de ser inclusiva, democrática e popular:

[...] A gratuidade do ensino em todos os níveis, portanto também no ensino superior, representa um valor social de natureza democrática. Em nosso entender, o desafio presente não vem da imperiosidade de mercantilizar o ensino oficial e da prática de uma tortuosa justiça às avessas. Eles provêm das necessidades educacionais do povo. Impõe-se atentar para os problemas da educação popular e abrir todas as escolas, inclusive as universidades, ao povo.

Colaborando com a discussão, nas palavras de Wanderley (2003), materializar a democratização do acesso ao ensino superior público é uma estratégia para eliminar o tradicional elitismo social na universidade pública. De igual modo, reiterando o pensamento de Teixeira (2010, p. 32), “[...] a universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não as têm, também não têm existência autônoma, vivendo, tão somente, como um reflexo dos demais”.

Trazendo novamente o que diz Fernandes (1975, p. 70): “precisamos ter a coragem de romper completamente com a ordem educacional vigente”. O autor faz críticas ao modelo de universidade, convocando para a luta (Fernandes, 1975). Em outras palavras, compreende-se

que a universidade pública brasileira precisa se reinventar para contribuir com a redução das desigualdades educacionais, sociais, raciais, culturais e econômicas; muitas delas geradas pelos modelos tradicionais de acesso e pelo modelo formativo comprometido com o modelo europeu, que oprime e descaracteriza a nossa história.

Nesta direção, ao pensar na desconstrução do modelo atual de universidade, Derrida (2003, p. 18) chama de “universidade sem condição”,

[...] ser também o lugar em que nada está livre do questionamento, nem mesmo a figura atual e determinada da democracia, nem mesmo a ideia tradicional de crítica, como crítica teórica, nem mesmo ainda a autoridade da forma “questão”, do pensamento como questionamento.

A expansão das universidades públicas ocorreu de forma lenta até 1970, quando se observa pelo contexto das legislações o discurso ideológico da modernização, do desenvolvimento regional e da interiorização do ensino superior. Isso foi marcado pelo pensamento liberal de ampliação das oportunidades educacionais vinculados entre iniciativas privadas (majoritárias) e as públicas. A lei da reforma universitária, promulgada no final da década de 1960, Lei nº. 5. 540/68¹⁴, não elucida ação alguma que beneficie diretamente estudantes de classes populares¹⁵.

A descentralização do ensino superior foi uma alternativa que beneficiou o sistema universitário estadual paulista e impulsionou o surgimento de outras instituições estaduais e municipais de ensino de menor porte em várias regiões do país. Esse processo também contribuiu para a instalação de faculdades e universidades da rede privada, a exemplo da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (a primeira de uma série de universidades católicas). Foi um período marcado por disputas em relação à educação, especialmente no que

¹⁴BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Normas de Organização e Funcionamento do Ensino Superior. Brasília, DF, 1968. 1“Art. 18. Além dos cursos correspondentes a profissões reguladas em lei, as universidades e os estabelecimentos isolados poderão organizar outros para atender às exigências de sua programação específica e fazer face a peculiaridades do mercado de trabalho regional” (Brasil. Lei nº. 5.540, 1968, art. 18). “Art. 20. As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes” (Brasil. Lei n. 5.540, 1968, art. 20). “Art. 21. O concurso vestibular, referido na letra a do artigo 17, abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau sem ultrapassar este nível de complexidade para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores” (Brasil. Lei nº. 5.540, 1968, art. 21).

¹⁵ Esta pesquisa não objetiva discutir questões referentes às lutas de classe, optou-se, ainda assim, por adotar o termo “classes populares”, na ótica apontada por Paulo Freire.

tange ao ensino superior, entre as elites católicas conservadoras e os intelectuais liberais (Nóbrega, 2016).

A expansão da rede privada de ensino superior atendeu aos anseios da classe média, que continuou ocupando os espaços da universidade pública. A rede privada, voltada apenas para o ensino, não oferecia uma formação de qualidade. A classe média, com aporte de recursos financeiros, ampliava suas escolhas de cursos e/ou instituições privadas. Assim, a educação superior pública, por décadas, esteve acessível "para poucos", considerando-se o método de ingresso, os critérios de reserva de vagas, a centralização das instituições nos grandes centros urbanos, os recursos financeiros limitados e a falta de dispositivos que institucionalizassem a garantia de acesso e permanência para grupos de classes populares (Nóbrega, 2016).

Destaca Boaventura Santos (2011, p. 11):

[...]que o maior entrave à democratização à educação superior é o acesso e que talvez seja mais correto designar a área do acesso como acesso/permanência/sucesso, uma vez que o que está em causa é garantir, não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes oriundos de classes ou grupos sociais discriminados.

Nas palavras de Guimarães (2003), antes de ser implantada a política de cotas nas universidades, pesquisas apontavam que era baixa a proporção de jovens negros nas universidades públicas em relação aos jovens brancos, ou seja, a desigualdade de acesso ao ensino superior público e gratuito entre brancos e negros ainda é uma realidade na sociedade brasileira, principalmente em cursos de maior prestígio social.

A efetividade de ações específicas voltadas para inserir a população negra na educação superior reforça a necessidade de medidas reparatórias para esse segmento populacional. O debate permanece no seio da sociedade brasileira que o Estado deve reparar as injustiças e atrocidades causadas no passado à população negra, e que se refletem nas populações da atualidade, pois ainda é crônico o problema do racismo antinegro no presente (Domingues, 2005).

Tendo em vista os dispositivos legais apontarem as condições impeditivas do Estado em não reconhecer as populações diversas como povo da nação brasileira, por muito tempo, essas populações estiveram às margens do Estado e da sociedade, o que os levou a buscar alternativas rudimentares para prover a educação do seu povo. Cabe retratar que a abolição da escravidão no Brasil, na forma que ocorreu, evidenciou a dualidade de ação/omissão estatal, que foi concebida nos atos normativos. Esses atos viabilizaram a consolidação de modelos de políticas

que excluía e impediam o acesso à educação formal e ao trabalho. Portanto, não ocorreu nenhuma ação emergencial estatal que orientasse e/ou promovesse mecanismos para gerar oportunidades diferenciadas para atender a recém-libertada população negra. Porém, é evidente que existe uma dívida de reparação para promover condições dignas para essa população exercer sua cidadania.

A população negra, mesmo com a abolição, enfrentou muitas limitações educacionais e profissionais. Por mais que os discursos exaltassem a condição de “livres” homens e mulheres, eles não gozavam dos novos valores sociais, adotados pelas elites brasileiras que visavam o modelo europeu. Afirmo Florestan Fernandes (2017, p. 39) que “o trabalho livre a coloca em competição direta com os imigrantes europeus de forma desigual”.

Outro aspecto agravante, destaca também Florestan Fernandes (2017), foi que a desigualdade potencializou a opressão das mulheres negras, que por necessidades de manter sua família, foram exercer trabalhos domésticos em muitos lugares e continuaram sendo exploradas, violentadas e tratadas de forma desumanizada. Desse modo, o acesso à educação para muitas mulheres negras foi impeditivo, pois, com o exercício de trabalho doméstico, seu tempo era contínuo de dedicação nas tarefas da casa, e, ainda, dos filhos(as) dos patrões, sem ter tempo em muitos casos de dedicar-se da educação de seus próprios filhos(as). Reafirma Florestan Fernandes (2017, p. 107) que a população negra “era expulsa de uma economia, de uma sociedade e de uma cultura” [...]. Desta forma, a população negra foi excluída, ficando à margem dos processos de acesso à educação.

É da necessidade de efetivar políticas públicas de reparação histórica que apresentamos o contexto histórico da assistência estudantil no Brasil, com o objetivo de revelar a exclusão institucionalizada na implementação dessas políticas. Elencando os dispositivos legais constituídos ao longo dos anos por meio das estruturas governamentais, dos movimentos sociais e dos movimentos estudantis, demonstramos como estes foram imperativos para revelar os caminhos desiguais e manter discursos e práticas de negação do direito à educação para estudantes de baixa renda, em especial da população negra. A assistência estudantil também sofre influência durante os períodos de abertura e/ou retrocessos no cenário político, social e econômico. Para entender as fases que constituem esse movimento, apresentamos, divididas por períodos, com ênfase na relevância das ações de assistência estudantil consolidadas nos dispositivos legais.

Desse modo, apresentamos nas seções secundárias, o registro da dívida histórica que afetou as classes populares para obterem acesso à educação superior pública no Brasil, quanto à efetivação da assistência estudantil.

2.1 DÉCADA DE 1920 – 1930: PRIMEIRAS INICIATIVAS DE UNIVERSIDADE

A educação superior no Brasil foi instalada após 300 anos de colonização, e o país tornou-se uma exceção em relação a outros países da América Latina. Segundo Morosini (2011), o período de criação da universidade nos países latino-americanos destaca que o Brasil foi o último a institucionalizar o ensino universitário, por conta do jogo de interesses de Portugal e do desinteresse da elite brasileira. A partir de 1808, quando a Família Real chegou ao Brasil, iniciou-se um processo de estruturação do Estado, com a criação de vários órgãos públicos.

As primeiras escolas de ensino superior surgiram com os colégios dos jesuítas, com a implantação de cursos superiores no período de D. João VI (1808) (Nóbrega, 2016). Surgiram as primeiras faculdades isoladas no país para promover a formação profissional, no ano de 1808, com a instalação do Curso Médico de Cirurgia na Bahia. E no início do ano de 1828, surgiram os cursos jurídicos, em São Paulo e em Olinda (PE). Estes cursos possuíam o objetivo de formação profissional para beneficiar os filhos das famílias da elite social e econômica do país. Enquanto isso, os filhos das classes populares enfrentavam dificuldades para ter acesso aos cursos superiores, pois não dispunham de recursos financeiros nem de ajuda do Estado. Nesse cenário, alguns estudantes das classes populares conseguiam acesso a cursos superiores por intervenção da igreja (Nóbrega, 2016).

A implantação dos cursos superiores visava atender à formação de pessoal qualificado para obter emprego nas repartições públicas, entre elas: bancos, portos, arrecadação de tributos, legisladores, juristas, cartórios, polícia, ministérios de negócios estrangeiros e da guerra, arquivo militar, corpo de brigada real, guarda real da polícia, brigada real da marinha, entre outros. É importante ressaltar que os investimentos na formação de funcionários foram para garantir privilégios da realeza e os interesses da elite local, que indicavam pessoas para assumirem os cargos e funções no serviço público (Nóbrega, 2016).

Tendo em vista as tentativas de promover a criação de instituições de ensino superior, em 1911, a Reforma Rivadávia Corrêa, por meio da legislação brasileira do ensino superior,

transferiu a responsabilidade federal para os Estados. A descentralização e obrigatoriedade de criar cursos superiores atribuindo a responsabilidade aos Estados e municípios também estimularam a iniciativa privada para criar faculdades. Já em 1915, tivemos a reforma Carlos Maximiliano, por meio do Decreto nº 11.530 (1915). Em seu art. 6º, destacava que o Governo Federal, quando oportuno, poderia reunir em universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro e as faculdades livres de Direito, dispensando-as das taxas de fiscalização. Porém, as mudanças na estrutura do ensino superior continuavam favorecendo os estudantes da elite local. Com a explosão de cursos nas instituições católicas (privadas), como alternativa confessional ao ensino público, favoreceu o acesso ao ensino superior para os estudantes que tinham condições de custear os cursos superiores. Dessa forma, as elites locais se movimentaram para dotar seus Estados de estabelecimentos de ensino superior público (Fávero, 2006).

Deu-se a criação da primeira universidade pública por meio do Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920. Criou-se a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (URJ), chamada de Universidade do Brasil e, atualmente, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Dez anos depois da criação da universidade pública, o presidente Getúlio Vargas, por meio do Decreto nº 19.851/1931, inaugurou a Casa do Estudante do Brasil, situada no estado do Rio de Janeiro. Esse movimento contribuiu para vislumbrar uma regulamentação da assistência estudantil (Nóbrega, 2016).

Ademais, as condições instituídas de educação superior, desde sua concepção, beneficiavam somente as elites, favorecendo a formação das classes dominantes e retroalimentando essa formação com o viés de garantir acesso apenas para poucos com potencial de serem intelectuais. A manutenção desse modelo estruturante nas universidades públicas fez desses lugares espaços elitizados, intencionalmente legitimados para a preservação do *status quo* da classe dominante. Lembrar que era essa população que estava à frente dos altos escalões do serviço público e que eram responsáveis por definir políticas públicas.

A universidade pública, mantida com recursos dos impostos, poderia estar aberta para todos, mas tradicionalmente esteve voltada para uma parte da sociedade, e, nesse sentido, seu potencial intelectual foi excludente e limitado (Fávero, 2006). As condições de acesso legitimadas pelo Estado, por longo tempo, só favoreceram os filhos das elites econômicas e políticas do país. Estes apresentavam os meios de acessar e concluir o ensino superior no Brasil

ou em outros países. E assim se constituíram os “ditos” privilégios, pois ter uma formação profissional de ensino superior abria portas para exercer cargos e postos públicos mais elevados. E assim, o retorno financeiro era um indicativo de ascensão social para parte dessa população assistida.

De modo geral, a educação por muito tempo foi classista, em que os filhos das classes sociais de maior poder aquisitivo tinham sua formação universitária realizada na Europa. Portanto, não houve mobilização para implantar universidade pública, pois ter curso superior foi considerado uma regalia de poucos. A lentidão no desenvolvimento da educação superior pública inviabilizou que outras populações conseguissem entrar nas universidades. Como aponta Abdias do Nascimento (1978, p. 95), “o modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso”. Essa afirmação de Abdias do Nascimento, na época do contexto social que antecede a década de 1970, registra a presença de poucos estudantes negros nos espaços universitários. As universidades, por longo período, mantiveram-se concentradas, em sua maioria, nos grandes centros urbanos, com a concepção de acesso para “poucos iluminados”. A estrutura institucional foi sendo consolidada com base nas influências que recebia de outros países, a exemplo da França, Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos, e isto resultou na ausência de um modelo de universidade popular¹⁶ brasileira (Nóbrega, 2016).

Neste período, registra-se os caminhos de elitização do acesso ao ensino superior em que as oportunidades de acesso à educação estiveram interligadas com as condições financeiras das famílias que podiam custear os cursos para os filhos estudarem em outros países, ou mantê-los em universidades em qualquer região do Brasil. O registro de assistência estudantil, sob proteção do Estado, beneficiava estudantes com excelente estrutura financeira. No governo de Washington Luís (1926-1930) se instala em 1928 a Casa do Estudante Brasileiro na capital, com previsão de repasse de recursos, para a manutenção da casa e dos estudantes brasileiros (Kowalski, 2012).

¹⁶ Ver Santos, Mafra, Romão. Org. Universidade Popular: teorias, práticas e perspectivas. Brasília: Liber Livro, 2013.

2. 2 DÉCADA 1930 - 1940: ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

No Brasil, a partir de 1930, o governo Getúlio Vargas (1930-1945) foi considerado um marco nas políticas sociais, pois passou a reconhecer a educação como um direito público regulamentado pelo Estado. Surgiram projetos de desenvolvimento do país que incluíram a educação como um dos fatores de maior relevância para a reestruturação da sociedade brasileira, por meio dos planos de valorização da educação, com destaque para a reforma da Educação Superior. Nesse ano, iniciava-se a assistência estudantil no Brasil, inteiramente relacionada ao surgimento das primeiras universidades. Esta é considerada a primeira iniciativa de construir os encaminhamentos para definir a assistência estudantil (AE) em território nacional.

A criação da Casa do Estudante do Brasil, entidade sem fins lucrativos e de cunho beneficente, com a finalidade de oferecer suporte aos estudantes com dificuldades financeiras, ocorreu no Rio de Janeiro. Era uma casa com um restaurante acoplado, e as primeiras ações apoiavam a moradia e a alimentação (Araujo, 2007).

As mudanças significativas na organização da política educacional brasileira ocorreram em 1931, com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, cujo titular foi o Ministro Francisco Campos. Ele elaborou e implementou reformas do ensino secundário, superior e comercial. Nesse período, a proposta era o ensino voltado à modernização do país, visando a formação da elite e a capacitação da mão de obra (Fávero, 2006).

Nas reformas da educação, um importante órgão, o Conselho Nacional de Educação (CNE), foi criado por meio do Decreto nº 19.850 de 1931, para auxiliar o ministro nos assuntos educacionais. Este órgão não tinha poder deliberativo, apenas consultivo, conforme os arts. 3º e 4º, permitindo ao ministro discordar dos pareceres do CNE.

Em 1931, também foi instituída a Lei Orgânica do Ensino Superior, pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, conhecida como Estatuto das Universidades Brasileiras. Esse decreto reformou o ensino superior, estabelecendo o modelo universitário como preferencial para a estrutura das respectivas instituições. Este dispositivo jurídico, que trata das diretrizes de organização das universidades, estabelece no art. 1º que o ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos, habilitar ao exercício de atividades que requerem

preparo técnico e científico superior e concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para **o aperfeiçoamento da humanidade** (Brasil, 1931, grifo nosso). Porém, esse objetivo de aperfeiçoar a humanidade é uma expressão registrada, mas entendemos que sofreu limitações por estabelecer regras que impediam o acesso da diversidade da população no espaço universitário.

O reconhecimento pelo Estado para garantir direitos aos estudantes nas universidades foi limitado. É mencionado no Decreto nº 19.851/31, art. 100º, § 4º: "As medidas de providência e beneficência serão extensivas aos corpos discentes dos institutos universitários, e nelas serão incluídas bolsas de estudo, destinadas a amparar estudantes reconhecidamente pobres, que se recomendem, pela sua aplicação e inteligência, ao auxílio instituído" (Brasil, 1931). A restrição do acesso ao ensino superior, revelada no Estatuto das Universidades Brasileiras, aponta as medidas de assistência estudantil direcionadas para os estudantes que conseguiam entrar na universidade e se declaravam necessitados financeiramente. Esses estudantes concorriam a vagas de moradia na Casa do Estudante com direito a alimentação.

Conforme descreve Dutra (2015, p. 34), as ações eram emergenciais e focalizadas, representando uma resposta do Estado "diante das exigências de modernização do país que demandam a escolarização da classe trabalhadora [...] marcada, sobretudo, pelos programas de alimentação e moradia". A dificuldade de acesso aos cursos universitários estava explícita no texto do Decreto nº 19.851, art. 81º: "A admissão inicial nos cursos universitários obedecerá às condições gerais abaixo instituídas, além de outras que constituirão dispositivos regulamentares de cada um dos institutos universitários":

- I. certificado do curso secundário fundamental de cinco anos, ou deste e de um curso ginasial superior, com a adaptação didática, neste último, aos cursos consecutivos;
- II. idade mínima, conforme o certificado do curso secundário exigido, de 15 ou 17 anos;
- III. prova de identidade;
- IV. prova de sanidade;
- V. prova de idoneidade moral;
- VI. **pagamento das taxas exigidas** (Brasil, 1931, grifo nosso).

Tal qual aponta a lei, o ensino superior não era gratuito, era restritivo e as condições de acesso apresentavam mecanismos extremamente subjetivos, em que requisitava prova de sanidade mental e idoneidade moral. Esses requisitos indicam resquícios discriminatórios de violência a que foi submetida a população negra. A questão da exigência das taxas pode ser

considerada um mecanismo de exclusão educacional para os mais necessitados, como destaca o texto do Estatuto das Universidades:

Art. 106. Aos estudantes que não puderem satisfazer as taxas escolares para o prosseguimento dos cursos universitários, poderá ser autorizada a matrícula, independente do pagamento das taxas, mas com a obrigação de indenização posterior. Ainda acrescenta no § 1º Os estudantes beneficiados por esta providência não poderão ser em número superior a 10% dos alunos matriculados. O que diz o § 2º As indenizações, de que trata este artigo, serão escrituradas e constituem um compromisso de honra, a ser resgatado, posteriormente, de acordo com os recursos do beneficiado (Brasil, 1931).

Conforme aponta o Estatuto das Universidades (1931), era legítimo as instituições cobrarem taxas. Isto indicava dificuldades de jovens sem estrutura financeira, não gozar do direito de frequentar um curso superior. Outro aspecto agravante, a limitação de vagas para beneficiar os que não dispunham de recursos, e a obrigação de ressarcir os valores das taxas que tornavam dívidas. É evidente, que a exclusão legitimada, estimulou a organização de movimentos estudantis.

A regulamentação da assistência estudantil começou a ganhar notoriedade nas universidades brasileiras por meio do Estatuto das Universidades, que definia critérios para a concessão das bolsas. Dentre esses critérios, o estudante teria de obter um documento, a 'declaração de pobreza', emitido por algum instituto assistencial, que declarava a necessidade do recebimento do auxílio. As bolsas eram provenientes da "Caixa do Professorado Universitário". Os recursos que constituíam esse fundo eram de contribuições dos membros da sociedade, de donativos de qualquer procedência e de uma contribuição anual de cada um dos institutos universitários, fixada pelo Conselho Universitário. Para a concessão de bolsas, era necessário um entendimento entre a Sociedade dos Professores Universitários¹⁷ e o Diretório Central dos Estudantes, a fim de que, naquelas medidas, fosse obedecido rigoroso critério de justiça e de oportunidade (Brasil, 1931).

A educação é um bem público, imprescindível e insubstituível. É dever do Estado criar e oferecer condições efetivas para que isso se realize com amplitude, qualidade e sustentabilidade, garantindo o direito à educação para todos. Sendo considerada bem público e de direito social pelas medidas adotadas no governo Getúlio Vargas, a partir da Constituição

¹⁷ Art. 100º. Os professores das universidades poderão organizar uma associação de classe, denominada "Sociedade dos Professores Universitários (Brasil, 1931).

Federal (CF) de 1934, que fez a incorporação da Lei Orgânica do Ensino Superior. A saber que, o dispositivo da CF/1934, no art. 148º, "Cabe à União, aos Estados e aos Municípios [...] prestar assistência ao trabalhador intelectual". O art. 149º estabelece que "a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos[...]" (Brasil, 1934).

Ainda nas propostas do governo Getúlio Vargas, a educação na CF (1934) estabelece a criação de um fundo destinado à educação em cada esfera de governo. O art. 157º determinava que a União, os Estados e o Distrito Federal reservariam parte de seus recursos para a educação e, no § 2º, parte desses fundos seria aplicada em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas (Brasil, 1934).

Naquela década, no ano de 1937, foi criada a União Nacional dos Estudantes – UNE, apoiada pelo Ministério da Educação. A UNE trata-se de uma organização representativa dos estudantes de caráter social e político, formada por vários estudantes de diferentes grupos com diversas tendências políticas e ideológicas, que tinham por finalidade representar os estudantes no cenário político brasileiro. A partir de 1938, a UNE tornou-se um dos principais movimentos de luta pela assistência estudantil no Brasil, assumindo uma posição mais politizada e de confrontação às ações do governo (Gomes, 2019).

2. 3 DÉCADA 1940 - 1950: ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: NÍVEIS DE ENSINO

Nesse período, a assistência estudantil foi fortalecida pelo dispositivo legal da Constituição Federal de 1946, promulgada em 18 de setembro de 1946. No texto, a educação passou a ser concebida como um direito de todos, mencionando a política de assistência estudantil, que se torna obrigatória em todos os sistemas de ensino, devendo ser assegurada aos estudantes necessitados, em condições de eficiência escolar. Neste dispositivo, registra-se o ensino primário oficial, obrigatório e gratuito para todos, enquanto o ensino oficial ulterior ao primário será gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos. A CF (1946), no capítulo II, art. 172º, estabelece que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (Brasil, 1946).

Ressalte-se que o próprio dispositivo jurídico traz limitações de acesso à educação pública e às condições de assistência estudantil. Constatou-se, na Constituição Federal de 1946, expectativas de ampliar os investimentos na educação pública. Estabelecia, no art. 169º, que “a União aplicará nunca menos de (10%) dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de (20%) vinte por cento, da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino”. A definição de recursos foi necessária para organizar o orçamento público e estabelecer exigências dos entes responsáveis por cada modalidade de ensino. Em destaque, o art. 172º: “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (Brasil, 1946).

Segundo Kowalski (2012), por conta do aumento da industrialização e urbanização, o Estado reconheceu a necessidade de investir na educação pública para qualificar a mão de obra. Desta forma, ampliou o acesso à educação em todos os níveis de ensino; porém, o acesso à educação superior nas condições de oferta ainda era um privilégio da elite. Outrossim, o Decreto nº 20.302 de 1946, que aprovava os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial do Ministério da Educação e Saúde, estabelece a oferta de assistência estudantil, definindo que os estabelecimentos de ensino superior deveriam pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social dos seus estudantes (Brasil, 1946).

A saber, a UNE, juntamente com os demais movimentos sociais, lutou pela redemocratização do país e “desempenhou um importante papel defendendo com veemência a reforma universitária e a pauta da assistência estudantil” (Dutra, 2015, p. 37). A mobilização da UNE foi imprescindível, confrontando o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que destinava a distribuição dos recursos financeiros para a rede privada. Fato que demarca, historicamente, o contundente posicionamento do movimento em prol da educação, segundo o qual, “recurso público é público, ou seja, é destinado para instituições públicas” (Santiago, 2014, p. 45). A visibilidade dos movimentos sociais, com suas lutas, potencializou maior reconhecimento da assistência estudantil na esfera da sociedade civil. Esses encaminhamentos, de estudantes, intelectuais e da comunidade acadêmica, foram responsáveis por liderar reivindicações em torno da democratização do acesso à universidade, tornando-se

fundamentais para a criação e o fortalecimento do “Movimento em prol da Reforma Universitária” (Dutra, 2015).

2. 4 DÉCADAS DE 1960-1980: RETROCESSOS E AVANÇOS

Nesta subseção, destacamos as três décadas de 1960 a 1980, que envolvem o período da ditadura militar e o processo de abertura da redemocratização. É importante mencionar que, ao longo dessas três décadas, foram sinalizados avanços na assistência estudantil. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, trouxe avanços na compreensão da assistência estudantil, que deixou de ser considerada como um auxílio, sendo definida como um direito garantido igualmente para todos os estudantes, e deve ser ofertada através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, em “cooperação com outros órgãos, ou não, incumbe aos sistemas de ensino [...] prover [...] orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico, odontológicos e de enfermagem aos alunos” (Brasil, 1961).

A LDBEN nº 4.024/61 estabelece que o ensino, em todos os graus, pode ser ministrado em escolas públicas. Entretanto, o ensino médio e o superior estavam autorizados a cobrar anuidades, e somente o ensino primário era obrigatório, a partir dos sete anos de idade. Quanto à assistência social escolar, a LDBEN apresenta um título específico que define a assistência social escolar, tratando-a como um direito discente nos artigos 90º e 91º:

Art. 90º Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.

Art. 91º A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade. (Brasil, 1961).

Quanto à definição de recursos, é um importante avanço constar na LDBEN nº 4.024/61, no art. 92º: “A União aplicará anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, 12% (doze por cento), no mínimo, de sua receita de impostos, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20% (vinte por cento), no mínimo”. A lei também aponta sobre os fundos da educação, possibilitando aos entes definirem em seus orçamentos e planejar suas ações educacionais. Conforme cita o § 1º: “Com nove décimos dos recursos federais destinados à

educação, serão constituídos, em parcelas iguais, o Fundo Nacional do Ensino Primário, o Fundo Nacional do Ensino Médio e o Fundo Nacional do Ensino Superior” (Brasil, 1961).

Quanto aos critérios definidos para concessão das bolsas de estudos, na LDBEN nº 4.024/61, estes eram restritos “a educandos que demonstrem necessidade e aptidão para estudos”. Segundo o art. 94º: [...] “bolsas gratuitas para custeio total ou parcial dos estudos; financiamento para reembolso dentro de prazo variável, nunca superior a quinze anos” (Brasil, 1961). Segue o que era estabelecido na Lei:

§ 1º Os recursos a serem concedidos, sob a forma de bolsa de estudos, poderão ser aplicados em estabelecimentos de ensino reconhecido, escolhido pelo candidato ou seu representante legal.

§ 2º O Conselho Federal de Educação determinará os quantitativos globais das bolsas de estudos e financiamento para os diversos graus de ensino, que atribuirá aos Estados, ao Distrito Federal e aos Territórios.

§ 3º Os conselhos estaduais de educação, tendo em vista esses recursos e os estaduais: a) fixarão o número e os valores das bolsas, de acordo com o custo médio do ensino nos municípios e com o grau de escassez de ensino oficial em relação à população em idade escolar; b) organizarão as provas de capacidade a serem prestadas pelos candidatos, sob condições de autenticidade e imparcialidade que assegurem oportunidades iguais para todos; c) estabelecerão as condições de renovação anual das bolsas, de acordo com o aproveitamento escolar demonstrado pelos bolsistas.

§ 4º Somente serão concedidas bolsas a alunos de curso primário quando, por falta de vagas, não puderem ser matriculados em estabelecimentos oficiais.

§ 5º Não se inclui nas bolsas de que trata o presente artigo o auxílio que o Poder Público concede a educandos sob a forma de alimentação, material escolar, vestuário, transporte, assistência médica ou dentária, o qual será objeto de normas especiais. (Brasil, 1961).

De certo, a concessão de obter auxílios era submetida a critérios definidos pelos Conselhos. Dentre estes critérios, incluíam a realização de prova, para testar a capacidade dos estudantes. Compreende-se que a prerrogativa acabava se tornando limitada, pois restringia oportunidades. Para Santiago (2014, p. 47):

[...] por via da Lei nº. 4.024/61 o Estado afastava-se de sua responsabilidade de prover a educação de forma ampla, para todos, na medida em que atuaria, no caso como se prevê em seu texto **financiamento estudantil, como agente negociador do “bem público”**: a educação. Nesta direção, o investimento passava a ser deslocado para o estudante, penalizando a parcela estudantil mais desfavorecida do ponto de vista socioeconômico. Assim, o Estado atuaria como agente financiador – sublinhe-se: **financiador não provedor** – direto da educação superior para o aluno com vistas ao recebimento do recurso financeiro empregado, o que nega não apenas a Assistência Estudantil, mas igualmente, a educação como direito (grifo nosso).

O golpe militar de 1964 no Brasil perdurou até 1985, marcado por um tempo violento, retrocessos, regressão social, sabotagens nas legislações e reduzida aplicação de recursos para assistência aos estudantes. Neste período, houve perseguições, silenciamentos e múltiplas

violências. Dentre as diversas consequências, sofreram constantes ataques a classe trabalhadora, os estudantes e as organizações sociais. O retrocesso das políticas públicas de assistência estudantil culminou no enfraquecimento dos Movimentos Sociais. A UNE, brutalmente perseguida, teve sua sede invadida e incendiada, como medida de intimidação (Dutra, 2015, p. 37). Por longo período, teve que atuar de forma clandestina, pois perdeu sua representatividade legal.

Destarte, a Constituição de 1967 reconhece como direito de todos e dever do Estado, em seu art. 168º, que a “educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana”. Observemos que, o § 3º estabelece que: I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional; II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais; III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Neste parágrafo, foi explícito que o ensino obrigatório seria na faixa etária entre sete e quatorze anos. Quanto ao ensino médio e superior, seriam ofertados para os mais necessitados; porém, a gratuidade daria lugar às bolsas de estudos que, após concluírem os estudos, deveriam ser restituídas. Isto possivelmente contribuiu para a desistência de estudantes em obterem um curso superior, pelo fato de não terem condições de restituir as bolsas recebidas (Brasil, 1967).

No final da década de 1970 até o início de 1980, algumas iniciativas de assistência estudantil foram destinadas principalmente para o ensino fundamental e médio (Dutra, 2015). Com a queda do regime militar, no final dos anos 70, temos a criação do Departamento de Assistência Estudantil (DAE), vinculado ao MEC, que visava manter uma Política Nacional de Assistência aos Estudantes Universitários, tais como: bolsa trabalho, moradia, alimentação e assistência médico-odontológica. Importante avanço para estruturar a assistência estudantil.

As ações de assistência estudantil estavam respaldadas na Lei nº 5.692, de 11 agosto de 1971¹⁸. A lei estabelecia ampliar o atendimento obrigatório de oferta de ensino público nos

¹⁸ Segundo Saviani (2009), “O golpe militar de 1964 exigiu adequações no campo educacional efetivadas mediante mudanças na legislação do ensino. Em decorrência, a lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971) modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau” (Saviani, 2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Rev. Bras. Educ. 14 (40) abr. 2009. Disponível <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>. Acesso em 15 jan. 2024.

estabelecimentos oficiais. Quanto ao “ensino de 1º grau, gratuito dos 7 aos 14 anos, e o de níveis superiores sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” [...]. Quanto à assistência estudantil, mantinha o que já era previsto em outras legislações, estabelecendo no art. 46º: “O amparo do Poder Público, a quantos demonstrarem aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos, far-se-á sob forma de concessão de bolsas de estudo”. O dispositivo legal indicava exclusão das outras modalidades de ensino, ao citar, no parágrafo único: “Somente serão concedidas bolsas de estudo gratuitas no ensino de 1º grau, quando não houver vaga em estabelecimento oficial que o aluno possa frequentar com assiduidade” (Brasil, 1971).

Desse modo, as características do texto da Lei nº 5.692/71, quanto aos recursos da educação para beneficiar assistência estudantil, seguiam a mesma redação da legislação anterior, a saber:

Art. 56º. Cabe à União destinar recursos para a concessão de bolsas de estudo. § 1º Aos recursos federais, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios acrescerão recursos próprios para o mesmo fim. § 2º As normas que disciplinam a concessão de bolsas de estudo decorrentes dos recursos federais, seguirão as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura, que poderá delegar a entidades municipais de assistência educacional, de que trata o § 2º do artigo 62º, a adjudicação dos auxílios. § 3º O Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE) reger-se-á por normas estabelecidas pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social (Brasil, 1971).

A legislação ressaltava que os serviços de assistência educacional eram assegurados aos alunos necessitados, com condições de eficiência escolar. Nesta modalidade de assistência, incluíam-se auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar. A Lei nº 5.692/71 revelava a questão do direito à assistência estudantil, no art. 63º: “A gratuidade da escola oficial e as bolsas de estudo oferecidas pelo Poder Público serão progressivamente substituídas, no ensino de 2º grau, pela concessão de bolsas sujeitas à restituição” (Brasil, 1971).

Visto que as legislações eram explícitas em manter a assistência estudantil excludente, estas direcionavam aportes de recursos para o atendimento da assistência estudantil nas etapas obrigatórias de ensino público. É por isso que o movimento de reestruturação e luta pela democratização da educação superior e pela assistência estudantil manteve-se ativo. Um exemplo é a organização do “Primeiro Encontro das Casas de Estudantes” em 1976 e, posteriormente, a organização do “Congresso de Reconstrução da Entidade em Salvador” em

1979, “reivindicando mais recursos para a universidade, em defesa do ensino público e gratuito” (Dutra, 2015, p. 38).

Importante mencionar que, no ano de 1972, por meio do Decreto Federal nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972, foi instituído o Programa “Bolsa de Trabalho”, como proposta para a integração do estudante brasileiro ao processo de desenvolvimento econômico-social do país. O objetivo do Programa Bolsa Trabalho era proporcionar a estudantes pobres, de todos os níveis de ensino, oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas e particulares. Estabelece o Programa Bolsa de Trabalho:

Art. 2º. Caberá ao Programa "Bolsa de Trabalho" proporcionar a estudantes de todos os níveis de ensino oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares, nos quais possam incorporar hábitos de trabalho intelectual ou desenvolver técnicas de estudo e de ação nas diferentes especialidades.

Art. 5º. A distribuição de Bolsa de Trabalho a estudantes deverá aplicar-se prioritariamente àqueles carentes de recursos financeiros, mediante investigação sumária de suas declarações, podendo ser estabelecida pelo Conselho Diretor uma escala preferencial por área de estudos, segundo a sua importância para o desenvolvimento nacional (Brasil, 1972).

As características desse programa atribuíam que a assistência estudantil teria uma contrapartida, que seria exercer um trabalho em uma empresa ou instituição pública. Ou seja, a condição de tornar-se "estagiário" só era possível para aqueles que provassem insuficiência de recursos nas declarações dos estudantes. O discurso da implementação do programa dissimulava as possíveis intenções que poderiam estar atreladas à configuração do mercado de trabalho como mão de obra de baixo custo. Outro retrocesso na época foi a extinção do Departamento de Assistência Estudantil (AE) em 1980, pois a falta de um departamento nacional para planejar, orientar e definir diretrizes transferia as responsabilidades da AE para cada instituição de ensino. Desta forma, a assistência estudantil passou a ser composta por ações escassas e pulverizadas (Imperatori, 2017).

Assim, constituiu-se um difícil período, que envolveu a transição da ditadura para a república, exigindo um processo de redemocratização do país, com necessidades urgentes de realizar várias mudanças, dentre elas, melhorar a educação pública, combater o desemprego e reestruturar os serviços públicos precários na saúde e em outras áreas. A transição revelava a crescente desigualdade na educação, por conta das dificuldades de acesso e permanência para estudantes de baixa renda (Kowalsky, 2012). Um marco importante nesta década foi, em 18 de

junho de 1978, na cidade de São Paulo, o surgimento do movimento social negro brasileiro (MNU). Ainda nas Palavras de Nilma Gomes (2011, p. 137):

Um ponto que merece ser destacado é que, em todo esse processo, os negros organizados em movimento sempre enfatizaram um cuidado profundo com a construção da democracia para todos os segmentos étnico-raciais. No entanto, a comunidade negra organizada não busca uma democracia abstrata, uma cidadania para poucos, mas, sim, uma igualdade e uma cidadania reais, que considerem o direito à diferença.

O Movimento Negro Unificado (MNU), entidade em nível nacional, torna-se um dos principais protagonista, de ampla atuação na luta antirracista brasileira, tornando-se inspiração em estimular a criação de outros movimentos em diferentes estados brasileiros. O MNU contribuiu para ampliar as estratégias de lutas contra o racismo, mantendo-se mobilizado e ativo para dar visibilidade no debate de outras pautas, para inclusão na agenda governamental.

2. 5 A PARTIR DA DÉCADA 1980: GARANTIR CIDADANIA PARA TODOS

A partir da década de 1980, com o processo de redemocratização do Estado e a elaboração da Constituição Federal de 1988, ocorreu maior visibilidade pública das questões étnico-raciais. Surgiram significativas mudanças nas relações políticas e sociais. O Brasil iniciou um novo regime democrático, com a ampla mobilização da sociedade civil pela promulgação da Constituição Federal (CF) de 5 de outubro de 1988, denominada Constituição Cidadã, trazendo esperança para populações historicamente excluídas da educação pública.

A Constituição Federal de 1988 criminaliza o racismo e a discriminação, e aponta os fundamentos da República: soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e pluralismo político. Estabelece ainda os objetivos de construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização; reduzir as desigualdades sociais e regionais; e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 1988). Depois de 488 anos, inicia-se um processo legal para estabelecer que racismo é crime. No art. 4º, a República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios: II – prevalência dos direitos humanos; VI – defesa da paz; VIII – repúdio ao terrorismo e ao racismo.

A CF (1988) representa a garantia do direito público em todos os níveis e modalidades educacionais. A educação visa garantir o atendimento aos princípios da: igualdade de condições para o **acesso e permanência**¹⁹ na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais da educação, com planos de carreira e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; gestão democrática do ensino público; padrão de qualidade; e piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação pública, nos termos de lei federal (Brasil, 1988, grifo nosso). Contudo, somente estes princípios do ensino não contemplam totalmente a ideia de educação de qualidade, uma vez que existem outros aspectos que afetam essa qualidade, a despeito do financiamento da própria educação. Em termos históricos, cabe pensarmos que, quando da redação textual do capítulo da educação na CF (1988), a luta política dos educadores era pelo acesso de milhares de brasileiros à educação pública.

Por certo, a redação do texto constitucional foi resultado da luta de diversos movimentos sociais. Estes buscavam a garantia de direitos, incluindo o direito à assistência social e à educação. A CF (1988) tem um papel fundamental em estabelecer direitos que foram silenciados, negligenciados, e teve o Estado omissor. É destinado um capítulo (Capítulo VIII, Dos Índios) que reconhece a população indígena como parte legítima para ajuizar ações em defesa dos seus direitos. Ao contrário do que ocorria até então, quando o indígena era considerado relativamente incapaz, conforme estabelecia o Código Civil de 1916. Foram reconhecidos ainda os direitos aos costumes, tradições, culturas, transmissões de conhecimento e idioma.

A garantia de direitos sociais e políticos, mediante a universalização do acesso e a adoção da gestão democrática, centrada na formação do cidadão, torna-se um importante dispositivo jurídico. Um marco legal na educação brasileira, a Constituição Federal de 1988, determina, já no seu artigo 6º, que o direito à educação e à assistência aos desamparados são direitos sociais, ou seja, são direitos fundamentais para a população brasileira. Com destaque

¹⁹ Acesso e permanência será problematizado na seção 3.

no art. 205º, trata da educação como “direito de todos e dever do Estado e da família[...] visando o pleno desenvolvimento da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A luta do movimento negro foi imprescindível para a manifestação do Estado em trazer obrigatoriedade do ensino de história da África e do povo negro nas escolas, a criação de dispositivos legais de criminalização do racismo, garantia do direito à terra e outros. É nesse movimento de garantias constitucionais, de reconhecimento de direitos, de cidadania, que o Brasil inicia o processo de reconhecimento de Estado pluriétnico (Brasil, 1988).

O Estado, assumindo a responsabilidade de assistência estudantil, legitimou a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, e direciona que se criem possibilidades para políticas efetivas de assistência estudantil. Assinala “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”. Na Constituição Federal de 1988, no art. 206º, estabelece a assistência estudantil, destacando que o ensino será ministrado com base no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e no art. 208º, estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “I²⁰ - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988).

A Constituição Federal (1988) veio com garantias do fomento à assistência estudantil, porém para essa efetivação de política, exige-se outros mecanismos institucionais para torná-la acessível aos estudantes. E a falta de detalhamento e direcionamento de recursos financeiros²¹ para esse fim não foram evidenciados nas legislações da época, promovendo ações fragmentadas e restritas a algumas instituições.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDBEN nº 9.394/96 é considerada um avanço do ponto de vista de dispositivo legal, com ênfase na assistência estudantil. O art.

²⁰ Uma alteração desse enunciado dado pela (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996). “I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Em 2009, outra alteração (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) que torna o ensino público mais amplo e completo obrigatório: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

²¹ Art. 212º. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

3º estabelece “que o ensino será ministrado com base no princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996a). No entanto, com relação ao financiamento da assistência estudantil, o art. 71º da respectiva LDBEN, em seu inciso IV, não responsabiliza o Estado com o custeamento da assistência estudantil, “não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social” (Brasil, 1996a).

A LDBEN nº 9.394/96 é a legislação que estabelece e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. Esta legislação tem base nos princípios presentes na Constituição Federal de 1988, com o mesmo texto em relação ao dever do Estado de garantir o atendimento a todos os estudantes, a programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Não menciona nenhum tipo de financiamento para a política de assistência estudantil. Ao citar o art. 4º, “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I²² - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1996a).²³

Outro importante reconhecimento validado na LDBEN nº 9.394/96 foi o fortalecimento de práticas socioculturais, a língua materna de cada comunidade indígena, autonomia para incluir propostas curriculares em consonância com a comunidade, e linhas de financiamentos para implantação de programas de educação indígena. Avança, também, no reconhecimento de direitos no processo formativo do magistério indígena e atribui ao Estado a elaboração de

²² Alterado por nova redação da Pré-escola, ensino fundamental e ensino médio): I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). Acrescenta-se, III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

²³ Outro importante destaque nas alterações a partir de 2013 na LDBEN, é a extensão de atendimento: IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade; alterado pela redação: IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; (passos de inclusão) reparação histórica. VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; foi alterado pela redação nova: VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior, com a colaboração das universidades e institutos de educação superior (Brasil, 1996a).

Desse modo, a LDBEN nº 9.394/96 regulamenta a educação superior e destaca a finalidade da oferta do ensino:

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (Brasil, 1996a).

Quanto à abordagem dos recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino, é atribuído às instituições educacionais de todos os níveis²⁴, podendo conceder bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas. De acordo com o art. 77º [...], § 2º: As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo (Brasil, 1996a).

Entretanto, como podemos perceber pelo contexto apresentado, as lacunas textuais nas legislações impactaram a garantia da educação como direito, além de manter a política de assistência estudantil tímida, com ações pontuais, principalmente em relação à alimentação e moradia dos estudantes, pautadas na seletividade por meio da carência socioeconômica (Santiago, 2014). Isso exige uma legislação que trate o tema de forma mais específica e detalhada.

²⁴ § 3º No que se refere à educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos povos indígenas efetivar-se-á, nas universidades públicas e privadas, mediante a oferta de ensino e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Incluído pela Lei nº 12.416, de 2011); quanto ao atendimento aos estudantes com deficiência de art. 79º-C. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação bilíngue e intercultural às comunidades surdas, com desenvolvimento de programas integrados de ensino e pesquisa. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021); § 3º Na educação superior, sem prejuízo de outras ações, o atendimento aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas efetivar-se-á mediante a oferta de ensino bilíngue e de assistência estudantil, assim como de estímulo à pesquisa e desenvolvimento de programas especiais. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021).

A própria LDBEN nº 9.394/96, no art. 75º, aborda o acesso e a garantia de permanência de maneira muito geral: “A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino” (Brasil, 1996a). Segue resumo que apresenta os principais dispositivos jurídicos que tratam da assistência estudantil brasileira:

Quadro 5 - Resumo das Principais Normas Legais de Institucionalização da Assistência Estudantil no Brasil (1930-1996)

DATA - DECRETO/LEI	FINALIDADE
Decreto nº. 19.850 - 11/04/1931.	Criação do Conselho Nacional de Educação
Decreto nº. 19.851- 11/04/1931.	Lei Orgânica do Ensino Superior. Nasce a assistência para estudantes universitários “reconhecidamente pobres”. Previa a concessão de bolsas de estudos, moradia casa estudante com alimentação.
Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934, 16 /07/1934.	Educação Direito de todos; Ensino primário integral é gratuito; Liberdade de ensino para todos os graus; Integração da assistência estudantil; Previsão de formação de fundos para a educação e que parte dele deveria ser aplicado em auxílios para estudantes necessitados, por meio de fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentaria e médica.
Constituição dos Estados Unidos do Brasil. 1946,18/09/1946.	Educação concebida como um direito de todos e as ações da assistência estudantil tornando-a obrigatória em todos os sistemas de ensino, devendo ser assegurada aos alunos necessitados em condições de eficiência escolar; Ensino primário é obrigatório e gratuito para todos; Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024, 20/12/ 1961.	O ensino, em todos os graus, pode ser ministrado em escolas públicas; Escolas, quando de ensino médio ou superior, podem cobrar anuidades; O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos; A assistência social como direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes; Prevê assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos; Recursos - A União aplicará anualmente, na manutenção e desenvolvimento do ensino, 12% (doze por cento), no mínimo de sua receita de impostos e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20% (vinte por cento), no mínimo; Fundo Nacional do Ensino Primário, o Fundo Nacional do Ensino Médio e o Fundo Nacional do Ensino Superior; Acesso à escola do maior número possível de educandos; Concessão de bolsas de estudos.

Lei de nº 5.692, 11/08/1971. Reforma.	Nos estabelecimentos oficiais, o ensino de 1º grau é gratuito dos 7 aos 14 anos, e o de níveis superiores sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; Concessão de bolsas de estudo, quantos demonstrarem aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos; Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE); Cada sistema de ensino compreenderá obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar; Garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar; A gratuidade da escola oficial e as bolsas de estudo oferecidas pelo Poder Público serão progressivamente substituídas, no ensino de 2º grau, pela concessão de bolsas sujeitas à restituição; A restituição fazer-se em espécie ou em serviços profissionais.
Decreto nº. 69.927, 13/01/1972 - Bolsa de Trabalho.	Programa Bolsa de Trabalho para estudantes carentes de todos os níveis de ensino com trabalho órgãos ou entidades públicas e particulares.
Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, 5 de outubro de 1988.	A educação, direito de todos e dever do Estado e da família; Garantia de atendimento a todos os educandos, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, 20/12/1996.	Dever do Estado de garantia o atendimento a todos os alunos a programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; A educação superior; Concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas; As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

Fonte: Com base nas legislações brasileiras, organizado pela autora (2023).

Decerto, o avanço no reconhecimento da necessidade de intervenção do Estado para consolidar políticas públicas de assistência estudantil não foi uma tarefa exclusiva do legislador, mas sim resultado de muita luta, debate e mobilização dos movimentos sociais. É certo que, desde 1984, nos encontros nacionais e regionais dos Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis das IFES, a temática da assistência estudantil estava presente nas discussões, visto que compreendiam a necessidade de o Estado efetivar políticas de promoção e apoio aos estudantes (Fonaprace, 2012).

Todavia, o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi marcado por poucos investimentos governamentais em assistência estudantil, o que reforça o atraso na promoção da igualdade de condições de permanência estudantil. Esse governo,

seguindo a legislação em vigor na época (Brasil, LDBEN, 1996), não considerava programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social como despesas de manutenção e de desenvolvimento de ensino (Brasil, 1996a; Dutra, Santos, 2017).

É importante destacar a aprovação da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, durante a Conferência Mundial sobre Educação Superior, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1998). Nessa conferência, as agendas governamentais sobre a promoção do ensino superior passaram a indicar a inclusão, como prioridade, da formação da população em níveis mais elevados, na tentativa de reduzir as disparidades e alcançar o desenvolvimento sustentável entre países pobres e em desenvolvimento em relação aos países mais ricos. O item “d”, artigo 10 da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI previu:

d) Devem ser desenvolvidos a orientação e os serviços de aconselhamento em cooperação com organizações estudantis para ajudar os estudantes na transição para a educação superior em qualquer idade, levando em conta as necessidades de categorias cada vez mais diversificadas de educandos. Além daqueles que ingressam na educação superior procedentes de escolas ou estabelecimentos de ensino, deve-se ter em conta as necessidades dos que abandonam a educação ou retornam a ela em um processo de educação continuada. Este apoio é importante para assegurar uma boa adaptação de estudantes aos cursos, reduzindo assim a evasão escolar. Estudantes que abandonam seus estudos devem ter oportunidades adequadas de reingressar na educação superior no momento que lhes pareça conveniente e oportuno (UNESCO, 1998, p. 10).

Com base neste importante documento, revela-se a preocupação com o abandono dos estudantes no período da sua formação, que pode ocorrer por diversas situações. Estabelece a necessidade de enfrentamento destes impeditivos, propondo a permanência estudantil de alcance em outras formas de apoio que se estende em dimensões material, pedagógica, social e cultural (acolhimento e as orientações psicossociais).

Tendo em vista a falta de política ou programa de assistência estudantil na maioria das instituições federais de educação superior, outros movimentos se constituem com finalidade de garantir direitos de permanência dos estudantes nas graduações, a exemplo da importante contribuição do Fonaprace, na luta por uma política nacional de assistência estudantil.

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários (Fonaprace)²⁵ foi criado em 1987 e composto por Pró-reitores, sub-reitores, Coordenadores,

²⁵ Este fórum permanece ativo até os dias atuais.

Decanos ou Responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das Instituições Federais de Ensino Superior Públicas do Brasil (Ifes). Dentre as prioridades do Fórum, são a formulação e elaboração de propostas de políticas de assistência ao estudante. O Fonaprace foi importante ator na articulação e na luta pela garantia do direito à Educação Superior pública e da assistência estudantil. Esse movimento potencializou o reconhecimento da política como elemento indispensável ao debate da assistência estudantil, atuando na formulação para induzir a implantação de políticas sociais que garantissem as condições de permanência dos estudantes de graduação nas Ifes (Fonaprace, 2012).

A institucionalização da assistência estudantil no Brasil perpassa pelo movimento do Fonaprace, que abre um canal de conversação com o MEC. Em 1985, foi realizado o “I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Assistência Universitária”, em Florianópolis-SC. Nesse encontro, a principal discussão tratava da política de assistência e apoio ao estudante, e aos servidores das Ifes. Concluíram a necessidade de criação de um “Programa na Secretaria de Ensino Superior SESu/ MEC, com a adequada dotação orçamentária, para atender a área de apoio e a promoção de estudantes universitários” (Fonaprace, 2012, p. 15).

No entanto, a ausência de dados sobre o perfil dos estudantes de graduação e sobre as políticas de assistência voltadas para os estudantes dificultou formular e propor políticas de assistência estudantil para o ensino superior. A partir de 1994, o Fonaprace iniciou um levantamento amostral do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Ifes, com o objetivo de apresentar dados para o MEC, e, assim, contribuir para a elaboração de uma política de Assistência estudantil mais abrangente de acesso e de permanência dos estudantes, até a conclusão do curso. Os dados da pesquisa foram instrumento imprescindíveis para promover o debate sobre assistência estudantil e exigir do MEC uma política de ação com recursos orçamentários que atendessem às necessidades dos estudantes, a fim de reduzir as desigualdades sociais (Fonaprace, 2012).

Outrossim, a pesquisa anterior não conseguiu produzir dados consistentes ao ponto de subsidiar políticas em âmbito local e nacional. O Fonaprace realiza, em 1996, outra coleta de dados mais aprofundada, intitulada a “I Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos

Estudantes de Graduação das Ifes brasileiras, por meio da qual foi possível elaborar o Plano Nacional de Assistência”²⁶ (Fonaprace, 1997, p. 1).

Na fase de construção do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, o Fonaprace constatou, em audiência com o relator do PNE, deputado federal Nelson Marchezan, que nada constava em relação à assistência estudantil. Na ocasião, os representantes do Fórum entregaram "um documento de reivindicação de inclusão da assistência estudantil no PNE e um exemplar da 'I Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes das IFES de 1996' e [dos] 'indicadores para a permanência estudantil nas Ifes públicas'" (Fonaprace, 2012, p. 25).

A partir de então, a sugestão foi incluída, e a assistência estudantil recebeu a seguinte redação no PNE (Lei nº 10.172/2001), expressa no item 4.3 "Dos objetivos e metas: Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico" (Brasil, 2001a).

Logo após a inclusão da assistência estudantil no PNE (2001-2010), foi elaborada uma minuta do "Plano Nacional de Assistência Estudantil", encaminhada à ANDIFES em 4 de abril de 2001. A versão final desse plano estabeleceu as "diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos e demonstrou aos órgãos governamentais a necessidade de destinação de recursos financeiros para a assistência estudantil". Esse documento passou a ser o "documento base para todas as ações relativas ao tema, inclusive com elaboração de 'Propostas de Recursos Orçamentários' para as Ifes investirem em programas para assistência estudantil" (Fonaprace, 2012, p. 25).

Segundo o Fonaprace (2012), o objetivo da construção do documento era "sensibilizar as autoridades, os legisladores e a comunidade universitária para a importância da assistência estudantil como parte de um projeto acadêmico que tem a função de formar cidadãos qualificados e competentes" (p. 26). Outros embates surgiram, o que levou o Fonaprace a "apresentar dados à SESU/MEC. Ainda assim, as Ifes não conseguiram a liberação de verbas por parte do Governo FHC para atender às demandas da assistência estudantil" (p. 28).

A inclusão da assistência estudantil no PNE (2001-2010) revelou a existência de populações excluídas dos espaços educacionais por falta de oportunidades e de condições de

²⁶ realizando a segunda, no ano de 2003 e desde o ano de 2010 elas passaram a ser quadrienais.

acesso e permanência no ensino superior. Consequentemente, outro passo importante foi dado pelo Fonaprace em 2007, com a elaboração do "Plano Nacional de Assistência Estudantil", após discussões e reivindicações junto ao MEC, para a implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), considerando a assistência estudantil "como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como de sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens [...] no ensino superior" (Fonaprace, 2012, p. 31).

Em 2007, o MEC, sob a gestão do então ministro da Educação Fernando Haddad, criou o PNAES, instituído pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e implementado nas Ifes em 2008. Considerado um enorme avanço e um marco na história da assistência estudantil no país, o programa priorizava a atenção aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Fonaprace, 2012). Para o Fonaprace:

A política de assistência estudantil, é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, formação ampliada, produção do conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras (Fonaprace, 2012, p. 63).

A Portaria nº 39 do PNAES, no artigo 2º, descreve que o Programa “[...] se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior” (Brasil, 2007b).

Outra pesquisa do Fonaprace que contribuiu para traçar um diagnóstico sobre as necessidades que permeiam a vida do estudante de baixa renda foi a II Pesquisa Nacional do Perfil das Instituições Federais de Ensino Superior para a Assistência Estudantil, realizada em 2004, que contribuiu para o "reconhecimento das profundas mudanças provocadas pela expansão do sistema de ensino público superior federal brasileiro nos últimos anos" (Fonaprace, 2004, p. 12).

Nesse sentido, a discussão que envolve a interiorização do ensino e a ampliação do acesso revela outras necessidades da gestão das IES em aprimorar a oferta da política estudantil. Isso exige que as condições de financiamento da assistência estudantil sejam calculadas com base em fatores geográficos, acadêmicos e censitários, e que a distribuição de recursos leve em

conta as diferenças regionais e institucionais, além das diferentes formas de uso dos recursos financeiros da assistência estudantil, que podem impactar de forma diferente a permanência dos estudantes (Fonaprace, 2004).

Em 2019, o Fonaprace publicou a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES, com a finalidade de subsidiar a manutenção ou criação de novas políticas públicas de assistência e permanência estudantil, como forma de contribuição para o processo de democratização do ensino superior (Fonaprace, 2019). Esses dados apresentam o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes das Ifes, "mais precisamente sobre perfil básico, moradia, origem familiar, trabalho, histórico escolar, vida acadêmica, atividades culturais, saúde e qualidade de vida e, finalmente, dificuldades estudantis e emocionais" (Fonaprace, 2019, p. 22-23).

Os avanços na assistência estudantil tiveram como protagonistas das lutas o movimento estudantil organizado pela UNE e o Fonaprace. A defesa de pautas estudantis foi imprescindível para a construção da política de assistência estudantil sob uma perspectiva mais integral, ou seja, ampliando novas ferramentas para a política de acesso e permanência estudantil. A visibilidade dos debates da UNE e do Fonaprace, na defesa da ampliação de oportunidades para democratizar a Educação Superior, expôs a omissão do Estado brasileiro em relação à política pública de assistência estudantil, por se tratar de direito social, e as consequências de manter as desigualdades sociais e regionais.

Em suma, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assistência Estudantil teve atuação imprescindível para a implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), amparado nas Pesquisas de Perfil de Estudantes de Graduação das Ifes referentes aos anos de 1996, 2003, 2010 e 2014. A assistência estudantil esteve ligada aos processos de mudanças sociais e políticas do país, e seus impactos foram sentidos na educação superior brasileira de diferentes formas, proporções e alcances. A assistência estudantil foi se tornando mais complexa, até se tornar política pública nos anos 2000 (Fonaprace, 2012; Dutra, Santos, 2017).

O processo de institucionalização da assistência estudantil no Brasil teve avanços e retrocessos, desde a criação da primeira universidade pública até a redemocratização política do país. Os debates políticos e os projetos de lei contribuíram para uma nova configuração da assistência estudantil nas universidades. Do final da década de 1980 até a expansão e

reestruturação das universidades públicas federais, a partir do Reuni, o PNAES e a incorporação da lei do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024) foram marcos importantes.

3 POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS: Concepções e Conceito

Nesta seção, apresentamos aspectos conceituais que caracterizam a política de ações afirmativas e um breve contexto das questões que potencializaram a difusão da política no Brasil, sua implementação e suas principais características gerais. Conforme já citado neste texto, na introdução e na seção que trata da educação superior no Brasil, os impedimentos normativos do Estado potencializaram as desigualdades educacionais entre brancos e negros quanto ao acesso à universidade. Nesse sentido, é urgente a aplicação de medidas afirmativas para romper com o legado histórico de exclusão étnico-racial e com as desigualdades estruturantes que compõem a realidade brasileira. A saber, o Brasil foi o último país do mundo ocidental a abolir a escravidão. Assim, trazer a discussão das ações afirmativas estudantis na educação superior possibilita acompanhar os avanços e os desafios que esta política proporciona para diminuir as violências causadas pela negação de direitos educacionais à população marginalizada pelo próprio Estado.

Ressalte-se que, na história deste país, a exclusão educacional esteve legitimada na baixa oferta e/ou quase ausência de políticas públicas para a população negra, ao longo de mais de trezentos anos de instalação do sistema escravagista. Também outras populações diversas (indígenas, quilombolas, deficientes e outros) estiveram à margem das políticas públicas. É neste sentido que a reparação histórica de direitos é necessária e urgente, por meio de políticas de ações afirmativas. Não podemos esquecer que o Estado brasileiro foi violento, perverso e negligente em negar direitos a estas populações. Somente com a Constituição Federal (1988) surgiram as condições legais de luta pela dignidade humana para enfrentar a exclusão a que estas populações foram submetidas, tornando-se obrigatórias ações efetivas para reparar injustiças historicamente constatadas que afetaram a inclusão social, cultural, econômica e educacional da sociedade brasileira (Domingues, 2005). A socióloga Flávia Piovesan (2008, p. 887), na perspectiva de compreender a problemática da exclusão no sentido mais amplo, destaca “[...] a história de um combate, mediante processos que abrem e consolidam espaços de luta pela dignidade humana”. Nesta abrangência, a pesquisadora reafirma que os direitos humanos são construídos; as violações, exclusões, discriminações, intolerâncias, racismos e injustiças raciais também são construídos. Portanto, estas práticas podem ser urgentemente desconstruídas por meio da adoção de medidas emancipatórias que modifiquem as condições

que viabilizaram o legado de exclusão étnico-racial, sendo necessário construir novos parâmetros de inclusão (Piovesan, 2008).

Pesquisas de Honorato, Vargas e Heringer (2014) apontam que, embora as ações afirmativas estudantis estejam em curso, permanecem distâncias na estrutura da posição social e educacional entre brancos e negros. Dessa maneira, retratada no contexto histórico das práticas de exclusão, que ainda emergem na sociedade brasileira, justifica-se a materialização de políticas públicas de ações afirmativas estudantis para viabilizar o acesso educacional aos estudantes brancos pobres e negros pobres. Estes não são iguais; a discriminação ocorre pelo fator socioeconômico e racial. Efetivar ações diferenciadas que garantam condições materiais e formais para superar efeitos do racismo e da exclusão das classes populares dos espaços educacionais (Haas; Linhares, 2012).

Como diz Piovesan (2005, p. 35), “[...] os direitos humanos nascem quando devem e podem nascer”. Compreende-se em sua afirmação que os direitos humanos são resultado das lutas e resistências; é construção humana. A autora enfatiza que a violação desses direitos “[...] as discriminações, as intolerâncias, os racismos, as injustiças raciais são um construído histórico, a ser urgentemente desconstruído, sendo emergencial a adoção de medidas eficazes para romper com o legado de exclusão étnico-racial” (p. 44). O surgimento das políticas de ações afirmativas indica ser oriundo do movimento que surgiu na perspectiva de direitos humanos. Dentre esses movimentos, o marco importante foi na Assembleia Geral das Nações Unidas, que aprovou a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, adotada pelas Nações Unidas em 21 de dezembro de 1965, tendo sido ratificada por 170 Estados, entre eles o Brasil, que a ratificou em 27 de março de 1968.

Ainda esclarece Piovesan (2008, p. 889) que se exige “urgência em se adotar todas as medidas necessárias para eliminar a discriminação racial em todas as suas formas e manifestações e para prevenir e combater doutrinas e práticas racistas”. No Brasil, foi ratificada a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial pelo Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969, na época pelo presidente da república Emílio Médici. Promulga a Convenção (Brasil, 1969b) no art. 1º:

a discriminação racial qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha o propósito ou o efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício em pé de igualdade dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública (Brasil, 1969b).

Vale dizer, nas palavras de Piovesan (2008), a discriminação é uma forma de exclusão que objetiva anular os direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos educacional, político, econômico, social, cultural, civil e outros. Logo, a discriminação significa sempre desigualdade. E acrescenta que, em uma sociedade extremamente desigual como a nossa, é insuficiente “[...] apenas tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata” (Piovesan, 2005, p. 39). Cabe ressaltar que, no cenário internacional, após a Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, a visibilidade sobre direitos humanos progredia, sendo objeto de pauta os discursos da Organização das Nações Unidas, com reconhecimento das diferenças e a valorização da diversidade cultural. Evidenciando a questão da igualdade para a diferença, questionando-se a universalidade até então defendida, acolhiam-se as especificidades das populações excluídas.

A Organização das Nações Unidas - ONU (1965), na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, indicou os primeiros passos na agenda de fomento de políticas públicas. Estabelece o artigo 1º, parágrafo 4º, a possibilidade de “discriminação positiva” (a chamada “ação afirmativa”), mediante a adoção de medidas especiais de proteção ou incentivo a grupos ou indivíduos, com vistas a promover sua ascensão na sociedade até um nível de equiparação com os demais.

As ações afirmativas objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos socialmente vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, entre outros grupos (Piovesan, 2008). Vejamos o que prevê o artigo 1º, § 4º da Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial, ratificada no Brasil (1969b), a qual adverte:

Não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar o progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem da proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais, contanto que tais medidas não conduzam, em consequência, à manutenção de direitos separados para diferentes grupos raciais e não prossigam após terem sido alcançados os seus objetivos (Brasil, 1969b).

Por certo, são essenciais as estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. A consequência histórica gira em torno da igualdade e da discriminação. Enquanto a igualdade sugere formas de inclusão

social, a discriminação implica a violenta exclusão e intolerância à diferença e à diversidade. Em relação a essa questão, Piovesan (2008) esclarece que a proibição da exclusão não é suficiente para garantir a inclusão. Logo, o que se pretende é garantir a igualdade de fato, com a efetiva inclusão social de grupos que sofreram e sofrem um consistente padrão de violência e discriminação. “A discriminação ocorre quando somos tratados iguais em situações diferentes; e diferentes em situações iguais” (Piovesan, 2008, p. 890).

Destarte, as políticas de ações afirmativas indicam ser o começo para romper com modelos e práticas enraizadas em concepções que ampliam desigualdades étnico-raciais e sociais. Ao lado do direito à igualdade, surge também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial. Nesta concepção, Piovesan (2008, p. 888) apresenta três vertentes para discutir a concepção da igualdade: a) a igualdade formal, reduzida à fórmula “todos são iguais perante a lei” (que, ao seu tempo, foi crucial para a abolição de privilégios); b) a igualdade material, correspondente ao “ideal de justiça social e distributiva” (igualdade orientada pelo critério socioeconômico); c) a igualdade material, correspondente ao “ideal de justiça enquanto reconhecimento de identidades” (igualdade orientada pelos critérios de gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios).

Todavia, o debate público a respeito da política de ações afirmativas enfrenta dilemas e tensões. Argumentam os opositores das políticas de ações afirmativas que seriam atentatórias ao princípio da igualdade formal, reduzido à fórmula “todos são iguais perante a lei”, na medida em que instituiriam medidas discriminatórias. Outros orientam-se pelo valor da igualdade material, substantiva. Outra tensão envolve o antagonismo de “políticas universalistas versus políticas focadas”. Isto é, para os críticos das políticas de ações afirmativas, elas demandariam políticas focadas, favoráveis a determinados grupos socialmente vulneráveis, o que fragilizaria a adoção das políticas universalistas (Piovesan, 2008, p. 893).

Ademais, a perspectiva de materializar políticas de ações afirmativas caminha com o princípio da igualdade material, por apresentar maior abrangência no enfrentamento de abstrações universalistas e concepções generalistas. Enquanto a adoção de políticas universalistas não tem sido capaz de reduzir as desigualdades raciais, estas se mantêm em padrões absolutamente estáveis ao longo de sucessivas gerações. A realidade brasileira apresenta um quadro de exclusão social e discriminação herdados das ações do Estado e

mantém-se interligados nas estruturas, gerando um ciclo reprodutivo em que a exclusão implica discriminação e a discriminação implica exclusão (Piovesan, 2008).

Tão logo, efetivar políticas de ações afirmativas constitui, neste século XXI, um importante marco histórico a favor da promoção da equidade socioeconômica, étnico-racial e de gênero. A adoção dessas políticas repercute em diferentes áreas do conhecimento, a saber: sociais, humanas e da saúde, jurídico-econômica, educacional, político-cultural, entre outras (Moehlecke, 2002).

Nas próximas subseções, apresentaremos os princípios conceituais das ações afirmativas adotados no Brasil, a base legal dos dispositivos que permitiram a institucionalização e os desdobramentos da política de ações afirmativas estudantis na área da educação superior nas dimensões da modalidade de acesso e permanência estudantil.

3. 1 PRINCÍPIOS CONCEITUAIS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

Nesta subseção, serão pontuados os princípios conceituais das ações afirmativas adotadas no Brasil. A terminologia ação afirmativa passou a ser utilizada no Brasil a partir da década de 1990. O termo Affirmative action surgiu nos Estados Unidos, a partir da primeira metade da década de 1960, e se apresenta baseado em dois argumentos: a reparação e a justiça social. Na época, o então presidente americano Lyndon Johnson, por ocasião do discurso proferido aos formandos da turma de 1965, na Howard University, comentou: “a liberdade, per se, não é suficiente. Não se apagam de repente cicatrizes de séculos proferindo simplesmente: agora vocês são livres para ir aonde quiserem e escolher os líderes que lhes aprouver” (Feres Júnior; Zoninsein, 2006, p. 49). É importante registrar que o surgimento das ações afirmativas não é fruto da elite branca dos Estados Unidos, mas é oriundo da luta dos movimentos de negros naquele país (Domingues, 2005). O Brasil adotou conceitualmente o termo Ação Afirmativa, sendo o modelo americano o que mais se aproxima do brasileiro (Gomes, 2001).

Segundo Sabrina Moehlecke (2002, p. 199), ações afirmativas com essa mesma finalidade também aconteceram em países da “Europa Ocidental, na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros”. Assim, surgem as primeiras leis que favoreceram a inserção das consideradas minorias étnicas (principalmente os afro-americanos) na educação, no mercado de trabalho, nas políticas de geração de emprego e renda,

saúde e moradia (Moehlecke, 2002). Na Europa, em 1976, sob o nome de “discrimination positive” (discriminação positiva) e de “action positive” (ação positiva) (Gomes, 2001, p. 130).

O significado do termo ação afirmativa é amplo e abrange uma variedade de práticas. Em síntese, algumas definições sobre ações afirmativas:

Para Antônio Sérgio A. Guimarães (1999, p. 172) define: Políticas de ações afirmativas devem estar ancoradas em políticas de universalização e de melhoria do ensino público de primeiro e segundo graus, em políticas de universalização da assistência médica e odontológica, em políticas sanitárias, enfim, numa ampliação da cidadania da população pobre. Não deve haver dúvida, portanto, de que não se podem elaborar políticas de ação afirmativa sem que estas estejam respaldadas por políticas de ampliação dos direitos civis, tal como aconteceu nos Estados Unidos. O que está em questão, portanto, não é uma alternativa simples, diria mesmo simplista, entre políticas de cunho universalista versus políticas de cunho particularista. O que está em jogo é outra coisa: devem as populações negras, no Brasil, satisfazer-se em esperar uma “revolução do alto”, ou devem elas reclamar, de imediato e *pari passu*, medidas mais urgentes, mais rápidas, ainda que limitadas, que facilitem seu ingresso nas universidades públicas e privadas [...].

Também na mesma sintonia, Carmen Lúcia Antunes Rocha (1996, p. 286) concebe como [...] uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias”. Ou ainda uma ação [...] para promover a igualdade daqueles que foram e são marginalizados por preconceitos encravados na cultura dominante na sociedade” e preconizam a promoção da igualdade de oportunidades para diversos segmentos sociais ou a busca da equidade de acesso aos bens produzidos por toda sociedade.

Ação afirmativa é um termo de amplo alcance que designa o conjunto de estratégias, iniciativas ou políticas que visam favorecer grupos ou segmentos sociais que se encontram em piores condições de competição em qualquer sociedade em razão, na maior parte das vezes, da prática de discriminação[ões] negativas, sejam elas presentes ou passadas (Menezes, 2001, p. 27).

Nos apropriamos da conceituação das ações afirmativas em que Joaquim Barbosa Gomes, na época ministro do STF, define como:

[...] um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física, de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (Gomes, 2001, p. 135).

O princípio da igualdade de oportunidades tem sido utilizado como um dos principais argumentos a favor das ações afirmativas no Brasil. Na explicação de Joaquim Gomes (2005), a igualdade de oportunidades disponibilizada por meio das ações afirmativas possibilita diminuir as desvantagens de acesso à educação, ao trabalho, a outros espaços públicos e privados e combater as desigualdades sociais, cuja finalidade é a busca por justiça social (Gomes, 2005). Para tanto, o Estado, obedecendo aos princípios constitucionais, tem a

obrigação de fomentar políticas que promovam a igualdade de oportunidades por meio das ações afirmativas.

O Brasil é signatário de vários pactos e convenções internacionais que preveem “[...] políticas sociais de apoio e de promoção de determinados grupos socialmente fragilizados” (Joaquim Gomes, 2005, p. 50). Marília do Amparo Alves Gomes (2019) afirma que, no Brasil, as iniciativas de adoção de ações afirmativas apareceram no início do século XXI, originadas também da intensa luta do Movimento Negro, que se manteve ativo ao longo de décadas. É por meio das lutas sociais que a resistência à opressão é construída e se retroalimenta no Brasil. Ainda, afirma que nada aconteceu por mérito do Estado brasileiro, mas pela pressão do Movimento Negro, Quilombola, de Mulheres Negras e pela juventude negra para implementar, de fato, políticas antirracistas e ações afirmativas (Gomes, 2019). De modo que, somente depois do processo de redemocratização do país, com a força indutora dos movimentos sociais, o Estado começa a demandar direitos abertamente em suas agendas, empreendidas pela população negra em favor de sua emancipação (Santos, 2005).

Reafirmam Paiva e Almeida (2010) que a agenda governamental passou a promover mais visibilidade pública sobre questões que tratam das desigualdades raciais, no final dos anos 1990, e que pesquisas foram divulgadas, a exemplo da divulgação de análises feitas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). As reivindicações do movimento social negro por ações afirmativas têm atuado para os governos e o Estado brasileiro pautarem o enfrentamento ao racismo e entrarem nas agendas para se tornarem política pública, as lutas por reconhecimento e combate ao racismo institucional atreladas às lutas por redistribuição e combate à pobreza (Gomes, 2011).

Ademais, não obstante o fato de que esteja assegurada a garantia da igualdade, da dignidade humana e da liberdade igual para todos na Constituição Federal (1988), ainda existem populações que foram historicamente impedidas e que permanecem sem ter acesso às oportunidades mínimas em termos de educação, trabalho, política, saúde, enfim, acesso ao exercício pleno da cidadania, o que impossibilita a participação numa sociedade democrática. Nesse sentido, o Estado, por meio da política de ação positiva no sentido de criar condições de igualdade dos indivíduos, necessariamente impõe um tratamento desigual dos indivíduos; “[...] não é ilegal discriminar positivamente com o objetivo de criar melhores condições para um

determinado grupo, tradicionalmente desprivilegiado dentro da sociedade” (Domingues, 2005, p. 173).

Sobre ações afirmativas, Joaquim Barbosa esclarece:

Os objetivos das ações afirmativas são: induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, visando a tirar do imaginário coletivo a ideia de supremacia racial versus subordinação racial e/ou de gênero; coibir a discriminação do presente; eliminar os efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar e que se revelam na discriminação estrutural; implantar a diversidade e ampliar a representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores; criar as chamadas personalidades emblemáticas, para servirem de exemplo às gerações mais jovens e mostrar a elas que podem investir em educação, porque teriam espaço (Gomes, 2001, p. 136-137).

Destarte, as ações afirmativas estudantis na educação exigem institucionalizar uma prática com uso de metodologia específica, com critérios estabelecidos que proporcionem tratar os desiguais com ações desiguais; que instrumentos didáticos, pedagógicos e jurídicos sejam específicos para eliminar as múltiplas formas de exclusão que atingem grupos sociais marginalizados, invisibilizados ou naturalizados pelo sistema, principalmente no acesso e permanência na educação. Nessa mesma direção, Piovesan (2008) aponta que a finalidade das ações afirmativas é eliminar as desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e de tratamento, e efetivar práticas para eliminar novas formas de racismo e discriminação. Em síntese, trata-se de políticas e de mecanismos de inclusão concebidos por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido, a efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito.

Nesse sentido, é preciso que os direitos estabelecidos na Constituição Federal (1988), que trata sobre todos terem direito à educação, sejam implementados por meio da política de ações afirmativas, na expectativa de incluir as populações que se encontram à margem das políticas públicas. Cabe aplicar o princípio da discriminação positiva, que busca tratar de forma desigual os desiguais, para que se atinja a igualdade em sua plenitude (Gomes, 2001). Ainda neste entendimento, Joaquim Gomes (2001, p. 134) afirma que as ações afirmativas iniciaram-se [...] “como um mero encorajamento por parte do Estado, a que pessoas com poder decisório nas áreas pública e privada [...] nas suas decisões relativas de acesso à educação e ao mercado de trabalho [...] a raça, a cor, o sexo e a origem nacional das pessoas”.

É certo que encontramos na literatura várias terminologias que se aproximam da amplitude da definição das ações afirmativas. Elas ultrapassam as dimensões da política de cotas, políticas compensatórias, política de reparação, política de promoção de igualdade, política antirracista, ou ainda, política de engajamento, política da diversidade ou política do multiculturalismo (Haas; Linhares, 2012). Essa variedade pode indicar a falta de visibilidade da finalidade, e faz pulverizar as ações com medidas diluídas, sem atingir a dimensão de totalidade que representa a política de ações afirmativas. Outro aspecto para diferenciar a amplitude da ação afirmativa está em relação a políticas antidiscriminatórias, estas são utilizadas em processos civil ou penal, que provocam punição coletiva ou individual para aqueles que infligirem atos discriminatórios. A exemplificar, políticas antidiscriminatórias: a primeira lei que tornava contravenção penal a discriminação racial, conhecida como Lei Afonso Arinos, nº 1.390, de 3 de julho de 1951. A discriminação por raça ou cor. O termo é oriundo do nome de seu autor, o deputado federal pela UDN, Afonso Arinos de Melo Franco. Em 20 de dezembro de 1985, a Lei nº 7.437 também recebeu o nome de Lei Caó²⁷, que amplia sua redação e inclui entre as contravenções penais²⁸, a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, dando nova redação à Lei Afonso Arinos.

Em 1989, para aperfeiçoar a política antidiscriminatória, foi criada a Lei contra o Racismo, nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. A legislação estabelece pena de reclusão para quem tenha cometido atos de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Esta nova lei especifica o que determina a lei maior, a Constituição Federal de 1988, que torna inafiançável e imprescritível o crime de racismo (todos são iguais sem discriminação de qualquer natureza). Porém, mesmo com a vigência da legislação antidiscriminatória e as denúncias do Movimento Negro, ainda permaneceu a ideia do mito da democracia racial no país, imersa principalmente no discurso do “senso comum”. De modo que, só na atual conjuntura, o mito efetivamente está perdendo força (Domingues, 2005). Recentemente tivemos a promulgação da Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023, que equipara a injúria racial ao crime de racismo. Altera a Lei nº 7.716/89 (Lei do Crime Racial) e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial,

²⁷ Referindo-se ao Deputado Carlos Alberto Caó de Oliveira, advogado, jornalista, militante do movimento negro com grande atuação na luta contra o racismo e que foi o autor da nova redação da lei.

²⁸ Segundo o dicio. online: Contravenção penal. Ato ilegal que, embora menos grave, ocasiona multa ou prisão. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/contravencao/>. Acesso em 5 jun.2021.

prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público.

Com a reformulação das leis que tipificam como crime o racismo e a injúria racial, acredita-se que teremos um maior rigor na condenação e execução das punições. Para elucidar: “Políticas antidiscriminatórias puramente punitivas só se preocupam em coibir comportamentos e práticas que promovam discriminação, sem, contudo, cuidar da elevação das condições de vida de grupos e indivíduos discriminados” (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013, p. 306). Não só a legislação antidiscriminatória, por ser uma norma voltada para todos, como política do Estado ou de tratar desigualmente, mas é necessário a concretização do princípio constitucional da igualdade. Nesse sentido, o poder público deve atuar a partir de dois enfoques: proibição da discriminação e adoção de medidas concretas que reduzam a desigualdade. Tão logo, deve ser garantido pelo Estado, e deve contar até mesmo com o aparato repressivo penal (Hass; Linhares, 2012).

É evidente que as leis antidiscriminatórias não são suficientes para garantir direitos, pois o próprio acesso à justiça é objeto de dificuldades para aqueles que não dispõem de aporte de recursos financeiros e condições de igualdade. As políticas antidiscriminatórias, que são puramente punitivas, atuam em favor de coletividades discriminadas e indivíduos que potencialmente são discriminados, podendo ser entendidas tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos.

Enquanto isso, as políticas de ações afirmativas são mais amplas, voltadas à garantia de acesso a direitos e podem ser diversas, em várias modalidades. Implementadas em diversas áreas sociais, passam a ser definidas, de modo geral, como ações públicas ou privadas de caráter obrigatório ou facultativo. As ações afirmativas se propõem a cumprir uma ação reparatória, garantir igualdade de oportunidades, promover mudanças em práticas discriminatórias, valorizar outras formas de saber e de pensar, dar visibilidade à diversidade, e objetivar a garantir a dignidade humana aos excluídos historicamente e/ou que potencialmente são vítimas da exclusão contemporânea.

Segue na subseção seguinte os dispositivos jurídicos que foram objeto de contestação da implantação da política de ações afirmativas no Brasil e a definição da legitimidade consolidada em ação de constitucionalidade.

3. 2 CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

No âmbito internacional, as Conferências Mundiais organizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) reuniram representantes de Estados e Nações e promoveram movimentos de destaque e visibilidade para discutir estratégias de formulação de políticas públicas na área dos direitos humanos, direitos reprodutivos, clima e meio ambiente, relações de gênero, desigualdades sociais e outras. O Brasil, comprometendo-se a implantar políticas públicas de combate às diversas formas de opressão e discriminação e, sobretudo, às desigualdades raciais, torna-se signatário da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial.

A referida convenção foi promulgada pelo Decreto n.º 65.810, de 8 de dezembro de 1969 (Brasil, 1969a). É a partir desse importante instrumento convencional que as ações afirmativas são propostas como política de enfrentamento às discriminações raciais. No parágrafo quarto do artigo 1º, a Convenção (1969b) estabelece que: "[...] não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos, ou de indivíduos que necessitem de proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais, contanto que tais medidas não conduzam, em consequência, à manutenção de direitos separados para diferentes grupos raciais e não prossigam após terem sido alcançados os seus objetivos".

Porém, os desafios de efetivar políticas públicas mantêm-se de forma estrutural. O país assumiu compromisso com a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo de Ensino, por meio do Decreto nº 63.223, de 06 de setembro de 1968, que propõe a eliminação e prevenção de qualquer tipo de discriminação em matéria de ensino; e a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, pelo Decreto nº 65.810, de 08 de dezembro de 1969. Cabe pontuar que, à hierarquia normativa dos tratados e convenções em matéria de Direitos Humanos, a posição adotada pelo Supremo Tribunal Federal entende que as normas constantes nos tratados internacionais de direitos humanos submetem-se hierarquicamente à Constituição. Ademais, o atraso de efetivar políticas públicas foi intensificado no período de ditadura militar, e somente com a abertura democrática a partir de 1980, inicia-se o processo de redemocratização do país. Nesse sentido, a Constituição Federal

(1988) é o marco jurídico da transição democrática e da institucionalização dos direitos humanos no Brasil, estabelecendo importantes dispositivos que traduzem a busca da igualdade material.

Como princípio fundamental, consagra, entre os objetivos, construir uma sociedade livre, justa e solidária, mediante a redução das desigualdades sociais e a promoção do bem de todos, sem quaisquer formas de discriminação (artigo 3º, I, III e IV). É com base nesse princípio que o Estado é autorizado a implementar políticas de ações afirmativas, com o objetivo de viabilizar a inclusão social de grupos tradicionalmente desfavorecidos. As contribuições do jurista Lewandowski (2012) sobre a Constituição de 1988, na interpretação de considerar o crime de racismo como inafiançável, consideraram o conceito de raça não na perspectiva biológica, mas na categoria histórico-social.

Conforme esclarece, “o racismo persiste como fenômeno social, o que significa que a existência das diversas raças decorre da mera concepção histórica, política e social, e é ela que deve ser considerada na aplicação do direito” (Lewandowski, 2012, p. 23). Aliás, vale ressaltar que iniciativas de leis fundadas no princípio das ações afirmativas já estavam em curso no Brasil. Tais leis reconhecem o direito de tratar os desiguais com ações desiguais, discriminação positiva. Nas palavras de Boaventura de Sousa Santos,

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (Santos, 2003, p. 56).

De igual modo, as iniciativas de ações afirmativas na modalidade de políticas de cotas são originárias da Constituição Federal (1988), conforme define o art. 67º das Disposições Transitórias: "A União concluirá a demarcação das terras indígenas no prazo de cinco anos a partir da promulgação da Constituição" (Brasil, 1988); ainda destaca o artigo 7º, inciso XX, que trata da proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos. Outro exemplo, o artigo 37º, VII, determina que a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas com deficiência (Brasil, 1988).

Também outros dispositivos contribuíram para institucionalizar a política de cotas, ao citarem a Lei nº 9.100/1995, que define determinação de cotas de gênero nas eleições proporcionais, trata das cotas partidárias, introduziu uma cota mínima de 20% das vagas de cada partido ou coligação para a candidatura de mulheres. Essa lei, que estabelece normas para

eleições, foi posteriormente alterada pela Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997, em seu art. 10º, § 2º: “cotas de gênero nas candidaturas partidárias, atualmente com obrigatoriedade do preenchimento da quota mínima de 30% e o máximo de 70% para candidaturas de cada sexo” (Brasil, 1997).

Quanto ao acesso por reserva de vagas para pessoas com deficiência, a Lei nº 8.112/90 prescreve, no art. 5º, § 2º, cotas de até 20% para as pessoas com deficiência no serviço público civil da União (Brasil, 1990); a Lei nº 8.213/91 fixou, em seu art. 93º, cotas para os portadores de deficiência no setor privado (Brasil, 1991). Outra Lei, nº 8.666/93, específica sobre licitações e contratos administrativos pertinentes a obras, serviços, inclusive de publicidade, compras, alienações e locações no âmbito dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, preceitua, no art. 24º, inc. XX, “a inexigibilidade de licitação para contratação de associações filantrópicas de pessoas com deficiência” (Brasil, 1993b).

Destarte, as ações afirmativas foram pautas reivindicatórias presentes nos movimentos sociais que passaram a exigir do Estado a inclusão de ações nas agendas governamentais. Dentre os movimentos, o marco é a mobilização civil, realização da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida, realizada em 20 de novembro de 1995. Segundo os organizadores, a Marcha representava uma ação unificada que demonstrava a ampliação das frentes sociais de combate ao racismo, aglutinando milhares de militantes das mais diversas organizações sociais políticas de base de todas as regiões do país “[...] sindicalistas, setores populares, mulheres, estudantes, organizações não governamentais, comunidades rurais” (Executiva Nacional da Marcha, 1995; Gomes, 2011).

Ressaltam os organizadores que a ida a Brasília não foi apenas para denunciar as omissões do Estado, mas para dizer quais seus deveres: “queremos agora exigir ações efetivas do Estado, um requisito de nossa maioria política”. Uma comissão foi recebida pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso (FHC). A comissão entregou um documento reivindicatório para implantação do Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, e um diagnóstico das situações de desigualdades e desvantagens da população negra na sociedade brasileira em diferentes áreas (Lima, 2010).

Pode-se afirmar que, enquanto política pública, as políticas de ações afirmativas tomaram maior dimensão no país a partir da década de 1990. A construção de uma agenda governamental propositiva de direitos surge também com o Programa Nacional de Direitos

Humanos, normatizado pelo Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996, que faz expressa alusão às políticas compensatórias, prevendo como meta o desenvolvimento de ações afirmativas em favor de grupos socialmente vulneráveis.

Em 1997, por conta da mobilização dos movimentos sociais, outro importante avanço ocorre: a criação do GTI – Grupo Interministerial de Trabalho para a Valorização da População Negra. O grupo era composto por representantes do governo, lideranças do movimento negro e intelectuais negros. Sua missão foi debater e elaborar políticas que enfrentassem a desigualdade racial no país, tendo como uma das principais tarefas “[...] internalizar junto à sociedade civil, a ideia da ação afirmativa” (Hélio Santos, 2000, p. 73). Tão logo, os trabalhos do GTI resultaram na elaboração do primeiro Programa de Ações Afirmativas (PNDH), criado pela Secretaria de Direitos Humanos, que reconhece, por meio dos mecanismos oficiais, com a lei nº 9.455/1997, os crimes de tortura e dá outras providências. O Programa apresenta propostas de desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas tecnológicas, assim como a formulação de políticas compensatórias que promovessem social e economicamente a população negra (Moehlecke, 2002).

De tal modo, as discussões sobre racismo avançaram no país com o reconhecimento do presidente da república, efetivado pelos atos institucionais do Estado. A partir desse reconhecimento institucional, outras posturas significativas foram sendo delineadas nas estruturas governamentais sobre o tratamento das questões raciais, e seguramente temos o início da desconstrução do mito da democracia racial, em que brancos e negros gozavam de iguais oportunidades e condições para o desenvolvimento e acesso aos direitos. Segundo Nilma Gomes (2005, p. 57), “[...] o mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento”.

Ainda Nilma Gomes (2005) elucida que o termo raça, quando usado pelo movimento negro e sociólogos, é utilizado com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo, desconstruindo a ideia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Para Guimarães (2003), a sociologia deve compreender raça como “discursos sobre as origens de um grupo, que usam termos que remetem à

transmissão de traços fisionômicos, qualidades morais, intelectuais, psicológicas etc., pelo sangue” (Guimarães, 2003, p. 96).

Nessa instância, sobre questões raciais, pode-se dizer que houve importantes avanços. Em 2001, a criação do Comitê Impulsor Pré-conferência, que objetivava preparar a participação brasileira na Conferência de Durban, envolvendo representantes governamentais e não-governamentais, constituiu o Fórum Nacional de Entidades Negras. O Fórum elaborou um documento que descrevia as consequências do racismo no Brasil. Este documento foi apresentado à III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, África do Sul, em 7 de setembro de 2001. A conferência definiu “a declaração de Durban”, dentre as questões gerais. Vejamos registro do item 2 da Declaração Durban (2001):

Reconhecemos que racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata ocorrem com base na raça, cor, descendência, origem nacional ou étnica e que as vítimas podem sofrer múltiplas ou agravadas formas de discriminação calcadas em outros aspectos correlatos como sexo, língua, religião, opinião política ou de qualquer outro tipo, origem social, propriedade, nascimento e outros (Organização Das Nações Unidas, 2001, p. 9).

A III Conferência de Durban, em 2001, representou um marco para a visibilidade de enfrentamento do tema racismo e outras formas de discriminação. Esse evento de mobilização e luta foi essencial para o Brasil, afirmando compromisso e tornando-se signatário. O reconhecimento do Estado demonstra avanços para incluir nas atividades de planejamento a promoção de políticas de reparação e ações afirmativas.

Ainda, na declaração de Durban, quando trata de indicativos que estabelecem estratégias para alcançar a igualdade plena e efetiva, abrangendo a cooperação internacional e o fortalecimento das Nações Unidas e de outros mecanismos internacionais no combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Nos itens 107 e 108, endossa a importância dos Estados em adotarem ações afirmativas enquanto medidas especiais e compensatórias para reparar um passado discriminatório daqueles que foram vítimas da discriminação racial, da xenofobia e de outras formas de intolerância correlata (Organização das Nações Unidas, 2001).

Em suma, a orientação para os Estados é efetivarem políticas à adoção de medidas e planos de ação, incluindo ações afirmativas. A declaração de Durban apresenta nos itens:

99. Reconhece que o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata é responsabilidade primordial dos Estados. Portanto, incentiva os Estados a desenvolverem e elaborarem planos de ação nacionais para promoverem a diversidade, igualdade, equidade, justiça social, igualdade de oportunidades e participação para todos. Através, dentre outras coisas, de ações e de estratégias afirmativas ou positivas; estes planos devem visar a criação de condições necessárias para a participação efetiva de todos nas tomadas de decisão e o exercício dos direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais em todas as esferas da vida com base na não-discriminação[...];

100. Insta os Estados a estabelecerem, com base em informações estatísticas, programas nacionais, inclusive programas de ações afirmativas ou medidas de ação positivas, para promoverem o acesso de grupos de indivíduos que são ou podem vir a ser vítimas de discriminação racial[...];

107. Convoca os Estados e incentiva os representantes de associações sindicais e o setor empresarial a avançarem nas práticas antidiscriminatórias no local de trabalho e a protegerem os direitos dos trabalhadores, em particular, das **vítimas de racismo**, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (Organização das Nações Unidas, 2001, p. 65- 67, grifo nosso).

Com base nos encaminhamentos internacionais e nacionais, potencializados pelo processo pós-Conferência de Durban, acentuou-se o debate sobre racismo, ganhando espaço nas agendas governamentais, nas discussões acadêmicas e ultrapassando a esfera dos movimentos sociais. Seguramente, os reflexos da Conferência de Durban (2001) foram imprescindíveis para modificar estruturas do Estado na elaboração de políticas afirmativas.

Essa premissa de elaboração de políticas de ações afirmativas se concretizou quando, em 13 de maio de 2002, o Brasil, tardiamente, após 114 anos da Lei de Abolição da Escravatura, reconheceu a necessidade de construir políticas reparatórias. O instrumento legal da Administração Pública Federal, o Decreto nº 4.228/2002, instituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas (Brasil, 2002a), que contemplava medidas de incentivo à inclusão de mulheres, afrodescendentes e portadores de deficiência. A mudança nos critérios para participar de licitações beneficiava com pontuação fornecedores que comprovassem desenvolver políticas compatíveis com o programa.

No mesmo ano, foi lançado, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Diversidade na Universidade, Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Consta no art. 1º: [...] “implementar e avaliar estratégias para a **promoção do acesso ao ensino superior** de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos **afrodescendentes e dos indígenas brasileiros**”. O avanço desse programa estabeleceu a criação de bolsas de estudo e prêmios a alunos de instituições que desenvolvessem ações de inclusão no espaço universitário (Brasil, 2002b, grifo nosso).

Todavia, é somente em 2003 que o primeiro e principal marco político de impulso para as políticas de ações afirmativas ocorre no primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT). A promulgação da Lei federal nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003, torna obrigatório no país o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. A lei traz luz à questão racial, alcança espaços públicos, ganha espaço nas agendas públicas e provoca visibilidade à questão racial por meio de discussões na sociedade brasileira, reconhecendo a necessidade de transformações nos currículos formativos da educação brasileira.

A Lei federal nº 10.639/03 é um caminho para modificar as estruturas seculares nas questões curriculares de ensino. Com a alteração da Lei nº 9.394/96, Diretrizes e Base da Educação (LDBEN), incluída pela Lei nº 10.639/2003, torna-se obrigatório no país o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Posteriormente, a Lei nº 11.645/08 altera a Lei nº 9.394/96, estabelecendo 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 e Indígena”²⁹.

Esses dispositivos alteram a proposta de currículo na educação, abrem espaço para exigir que os livros didáticos e as práticas pedagógicas tenham compromisso com a produção de reparação histórica, também pelo processo formativo para combater as desigualdades estruturais (Brasil, 1996a). Salientamos a necessidade de aperfeiçoamento dos programas curriculares e formativos de professores para efetivarem nos Estados e municípios a regulamentação da implementação da referida lei e torná-la ativa e efetiva nas escolas.

Em março de 2003, a Lei nº. 10.678/2003 cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir)³⁰, com porte ministerial que se define como responsável pela formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial, visando à consolidação do tema da igualdade racial. A Seppir, em sua atuação institucional, procura garantir, principalmente, a transversalidade da questão racial, em articulação com ministérios e com as secretarias dos governos estaduais e municipais (Brasil, 2003a).

²⁹ A criação do Estatuto do Índio, implementado pela Lei Federal nº. 6001/1973, criado para regulamentar as ações da FUNAI, com objetivo de preservação e respeito aos valores e costumes indígenas.

³⁰ Extinção da Seppir, no governo do ex-presidente Jair Bolsonaro.

Foi instituída a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), pelo Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003, que reforça a implementação de ações afirmativas e determina a criação de diversos mecanismos de incentivo e pesquisas para melhor mapear a população afrodescendente, otimizando assim os projetos direcionados.

Outro importante dispositivo, a Lei nº 12.288/2010, de 20 de julho de 2010, Estatuto da Igualdade Racial, como lei maior, representa um instrumento basilar na promoção das ações contra a discriminação de raça e o racismo, por tratar-se de um instrumento normativo que orienta a defesa dos direitos básicos da população de pretos e pardos, e garantir a efetivação da igualdade de oportunidades. O art. 1º estabelece “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos, e o combate à discriminação [...]” (Brasil, 2010b). Com o Estatuto da Igualdade Racial, a discussão sobre o racismo no país é difundida em diversos espaços acadêmicos, jurídicos, nas mídias, nas empresas, nas escolas, nas instituições públicas e privadas, e outros.

Para ampliar a compreensão no espaço teórico, optamos pela contribuição do jurista Silvio Almeida (2019), no livro "O que é Racismo Estrutural", que apresenta três concepções de racismo: individual, institucional e estrutural. Na concepção individual, o racismo consiste em atos evidentes de indivíduos e pode ser facilmente observável nas relações interpessoais e no cotidiano; em seu aspecto institucional, ele se apresenta envolto em sutilezas, mas nem por isso é menos eficiente como ferramenta de subalternização de indivíduos e povos. Muitas vezes, é evidenciado nas práticas já estabelecidas na sociedade e, por isso, nem sempre é reprovado pela opinião pública. Como exemplo, podemos citar a recusa das escolas em abordar o ensino e a cultura afro-brasileira e africana, que, embora seja obrigatória em lei desde 2003, ainda encontra resistência para ser implementada nas escolas (Almeida, 2019).

O racismo estrutural, enraizado na sociedade brasileira com formato no modelo europeu colonial, de dominação, de subalternização, ainda permanece imerso em espaços públicos e privados. Nessa direção, o autor Sílvia Almeida, explica as práticas de racismo nas instituições e afirma que o “racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria e pelo sistema educacional” (Almeida, 2019, p. 51).

Se considerarmos as instituições como sendo a materialização de uma organização social que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos, podemos afirmar que o

racismo é parte integrante dessa estrutura, logo ele é estrutural. Dito de modo mais direto, as instituições são racistas porque a sociedade é racista (Almeida, 2019).

O autor ainda adverte sobre o enfrentamento ao racismo estrutural, pois **estão enraizados comportamentos individuais e processos institucionais** e são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. Tão logo, estruturar medidas que coíbam “o racismo individual e institucionalmente, e, [...]pela complexidade das ligações que apresenta com a política, a economia e o direito, é importante falar mais sobre o racismo estrutural” (Almeida, 2019, p. 38, grifo nosso).

Nessa medida de reconhecimento das desigualdades e para garantir condições de efetivar as ações em movimento de combate ao racismo, o Estatuto da Igualdade Racial³¹ estabelece estratégias para efetivar a igualdade de condições e acesso a uma parcela cumulativa da população de pretos e pardos. Logo, o Estatuto reúne vários tipos de ações afirmativas direcionadas a enfrentar as questões que desembocam na discriminação e na desigualdade entre os grupos raciais na sociedade brasileira. Embora os debates públicos acerca da criação do Estatuto tenham se estendido por quase dez anos, o Estatuto contribui também para ampliar a visibilidade de outras problemáticas evidenciadas quanto à pauta racial. Além de trazer para o cenário jurídico, social e político a legitimidade e a aplicação de recursos no combate ao racismo e às desigualdades de oportunidades. O instrumento tem como princípio, apresentar que é dever do Estado, a garantia e o estabelecimento de políticas públicas para aplicabilidade dos direitos fundamentais. Seus 65 artigos, compostos de 4 títulos, com divisões e subdivisões temáticas, como principais partes que integram o texto-base dessa lei, são: as disposições iniciais do Estatuto (o que a lei determina, basicamente, e o que é entendido por desigualdade racial, discriminação étnico-racial, entre outros conceitos elencados); os direitos fundamentais (no caso, como bases que devem ser asseguradas para uma população de negros no país, e a garantia de igualdade de acesso); a respeito do SINAPIR (Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial); as disposições finais da lei (Brasil, 2010b).

³¹Nos termos do Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº. 12.288/2010), entende-se a categoria negro(a) como a população que se autodeclara preta ou parda, de acordo com a classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE).

Ademais acrescentava, Flávia Piovesan (2008)³², sugerindo na época que o Estatuto da Igualdade Racial deveria propor:

a fixação de cotas raciais para cargos da administração pública federal e estadual; a valorização da herança cultural afrodescendente na história nacional; cota para a participação de afrodescendentes em propagandas, filmes e programas; a inserção do quesito “cor/raça” no sistema de saúde; a reserva de vagas para afrodescendentes e povos indígenas em universidades federais; a composição étnico-racial de empresas como critério para desempate em licitações públicas; e o dever de adotar programas de promoção de igualdade racial às empresas que se beneficiam de incentivos governamentais (Piovesan, 2008, p. 893).

Em virtude do que foi mencionado, o Estatuto reafirma as políticas de ações afirmativas como enfrentamento das desigualdades sociais, no acesso das populações pobres e das pessoas com deficiência à educação, ao saneamento básico e ao acompanhamento de suas necessidades básicas de sobrevivência. A carência de ações que visem à superação das desigualdades sociais, produzidas na sociedade brasileira, clama por um Estado interventivo, que garanta acesso aos bens e serviços sociais básicos, como educação, saúde, alimentação, entre outros, que são cruciais na superação das desigualdades.

O contexto histórico apresenta a construção dos dispositivos normativos do Estado e os caminhos para institucionalizar políticas de ações afirmativas, em diversas modalidades, distribuídas em várias áreas e segmentos. Na apresentação da trajetória das ações afirmativas desenvolvidas no Brasil, mostramos a construção da política de enfrentamento ao racismo. Iniciamos a análise de contexto apontando a negação de direitos e liberdade à população escravizada; os impedimentos de acesso à educação; a falta de acesso à terra pelos ex-escravizados no período pós-abolição; e a falta de políticas reparatórias, entre outros. Em seguida, os primeiros passos da educação superior pública e a manutenção por políticas educacionais que favoreciam a elite brasileira, a população branca de alto poder aquisitivo. As desigualdades de oportunidades legitimadas pelo Estado.

Logo após, apresentamos a declaração legitimada pelo Estado de que o país precisava construir políticas afirmativas para combater o racismo e a discriminação sob todas as formas. Por fim, a base legal normativa de construção das ações afirmativas institucionalizadas pelo Estado, por decretos, leis e programas, e em específico, na educação superior, foco da tese.

³² Em janeiro de 2007, O Estatuto de Igualdade Racial estava tramitando na Câmara dos Deputados com a PL-6264/2005.

A subseção seguinte discorre sobre ações afirmativas estudantis na educação superior pública brasileira, e seus aspectos legais instituidores dos procedimentos que potencializaram as condições para as aberturas da democratização do acesso ao ensino superior.

3. 3 POLÍTICA DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

Esta subseção trata das ações afirmativas estudantis e suas formas de contribuir para democratizar o acesso à educação superior. Para melhor compreensão, apresentamos de modo conciso a descrição da trajetória de institucionalização (normas legais) da política de acesso. A finalidade é identificar nos atos normativos, que foram objeto de debates, e se tornaram constitucionalmente reconhecidos no âmbito jurídico e acadêmico. Inicialmente, retomamos as características marcantes da educação superior brasileira, que foram vieses de massificação das desigualdades sociais, beneficiando a elitização. Sua origem, já explicitamos brevemente na seção 2, em que o sistema escravocrata patrocinou diversas formas de desigualdades vinculadas às condições socioeconômicas normatizadas pelo Estado. A implementação de medidas urgentes de ações afirmativas estudantis na educação superior é necessária para cumprir o que determina a constituição federal, quanto à garantia de direitos de acesso e de permanência para populações que se encontram à margem das políticas públicas educacionais.

Na seção anterior, apresentamos a breve exposição dos movimentos protagonistas nas lutas pela democratização do acesso à educação superior. Com maior relevância, o importante dispositivo legal da Constituição Federal (1988), fundamental para legitimar a institucionalização das ações afirmativas estudantis. A modalidade de acesso (cotas), são medidas implementadas para promover a igualdade de oportunidades e corrigir desigualdades históricas de populações historicamente excluídas da educação superior.

A saber, só depois da Constituição Federal (Brasil, 1988), que o acesso ao sistema educacional tem referência a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” como um dos princípios do ensino público. A CF de 1988 também determina que é dever do Estado com a educação garantir o “acesso aos níveis mais elevados de ensino” (Brasil, 1988). Por se tratar de lei geral, não indica os meios pelos quais as condições que afiançariam a permanência estivessem estruturadas, nem descreve o modo de assegurar o acesso de forma isonômica. Posto que, outros dispositivos de leis específicas tornam-se necessários para definir

as condições e os meios que viabilizariam normatizar os mecanismos de acesso e de permanência nas universidades.

A democratização do acesso à educação superior ocorre de forma lenta para populações negras, quilombolas, indígenas, deficientes, de classes populares e outras. Esses obstáculos são definidos nos marcos legais das Leis nº 4.024/61, Lei nº 5.540/68 e Lei nº 9.394/96, que respectivamente restringiram as condições de acesso ao ensino superior, pois o modelo adotado de “classificação em concurso de habilitação”, “classificados em concurso vestibular” e “classificados em processo seletivo”. Estes não apresentavam critérios de concorrência específica que atendessem as diversas populações desamparadas pela política de Estado (Brasil, 1961; 1968b).

O modelo de concorrência dos concursos de seleções para acesso às vagas das universidades não levava em conta as desigualdades de oportunidades das diversas populações: de negros, deficientes, indígenas e estudantes das escolas públicas e outros. O modelo instituído só beneficiava alguns estudantes em restritas vagas limitadas, ofertadas em poucas universidades públicas, instaladas nos centros urbanos. Haja vista que acelerar a democratização de acesso ao ensino superior em universidade pública, gratuita, popular e de qualidade para todos, é imprescindível para populações que foram afetadas e/ou continuam sendo afetadas, com o sistema de discriminação negativa, ainda desamparados na sociedade brasileira, ressalta-se que as condições a que foram submetidas a população negra e indígena foram desfavoráveis para obterem acesso à educação.

A garantia de direitos para o acesso é respaldada pelos princípios constitucionais de igualdade de oportunidades e cidadania incorporados pela Constituição Federal de 1988. É neste viés de legitimidade que os movimentos sociais passaram a exigir o cumprimento do poder público para efetivar mudanças na forma de acesso às universidades públicas. As ações afirmativas estudantis foram inseridas como políticas públicas educacionais para contribuir com o enfrentamento à elitização do ensino superior brasileiro. É uma política prioritária para potencializar a democratização do acesso ao ensino superior. Pois, seguramente, a desigualdade educacional entre a população de brancos e negros, conforme já indicado neste texto, atinge níveis diferenciados, patrocinados pelo modelo de política de Estado. Este foi disseminando veladamente de geração em geração.

Os indicadores mostram a dificuldade de negros sobreviverem numa realidade mais desigual do que os brancos, com salários menores, menos tempo de escolaridade, taxa maior de desemprego e mais exposição a diversas formas de violência (Hass; Linhares, 2012). Daí a necessidade de iniciativas essenciais para a promoção do princípio constitucional da igualdade de oportunidades.

Ainda mais, as ações afirmativas estudantis no ensino superior têm extensa abrangência, não se restringem à reserva de vagas. Elas se ampliam na garantia de amparar a permanência estudantil por meio de programas e ações que atendam necessidades formativas afetadas pelas dificuldades de suporte material, pedagógico, psicossociais, culturais e outros. As mudanças lentas para alterar modelos de acesso ao ensino superior têm evidências na criação da Portaria Normativa nº 438, de 28 de maio de 1998, que instituiu o Exame Nacional de Ensino Médio - Enem (1998), com o propósito de aferição da qualidade da educação básica, por meio da avaliação anual de desempenho dos estudantes concluintes do ensino médio. E a partir dos resultados, auxiliar na elaboração de políticas públicas para a educação. Este exame abre a possibilidade de promover outras formas de acesso à educação superior, tanto que previa a possibilidade de estender o uso dos resultados obtidos pelos estudantes como “subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior” (Brasil, 1998).

A reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio³³ (Enem), ocorre somente em 2009 e a implementação do Sistema de Seleção Unificada (SiSU³⁴) em 2010, com indicativos de alteração no sistema de acesso do ensino superior público (Brasil, 2010c) indicam mudanças no processo de institucionalização, com outras formas de ingresso nas instituições superiores de ensino, pois rompe com modelo de critérios de acesso no tradicional vestibular local. A metodologia de nacionalização das vagas é alterada, gerando possibilidades de mobilidade estudantil em território brasileiro, proporcionando ampliar as condições de democratização de acesso nas IES públicas. Estas que por várias décadas, foram espaços restrito de acesso, somente a alguns privilegiados da elite brasileira.

³³ O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi implantado pelo INEP, em 1998, com a finalidade de avaliar o desempenho dos estudantes ao fim da escolaridade básica.

³⁴ Criado e administrado pelo Ministério da Educação, o SiSU é um sistema pelo qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos de todo o país, por meio da realização da prova do ENEM e tenham zerado a redação. No SiSU, diferentemente dos vestibulares tradicionais, o aluno primeiro realiza a prova do ENEM, e só então, escolhe a universidade e o curso desejado.

Convém destacar o parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP nº 98, de 6 de julho de 1999, que contribuiu como instrumento de orientação e abertura para as universidades redefinirem a regulamentação do processo seletivo para acesso a cursos de graduação nas Universidades, Centros Universitários e Instituições de Ensino Superior. A recomendação era que o Exame Nacional de Ensino Médio oferecia uma medida parametrizada do conhecimento dominado por todos os possíveis candidatos ao ensino superior, sendo um recurso tecnicamente seguro para ser utilizado como critério de ingresso ao ensino superior, isolado ou concomitantemente, com outro processo seletivo, igualmente universal e democrático (Brasil, 1999).

Acrescenta-se, neste processo de democratização de acesso ao ensino superior, a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2005, e a ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Tanto o PROUNI como o Fies contribuíram para expandir a oferta de vagas e ampliar o acesso de estudantes para cursarem o ensino superior. No viés de parceria entre público e privado, os recursos públicos têm contribuído para impulsionar o crescimento das instituições privadas.

Na definição do modelo de gestão pública, na época, o Presidente do Brasil, Luís Inácio Lula da Silva (PT), disponibilizou os programas para ampliar a oferta de vagas no ensino superior, com regramentos que previam incentivos de isenções fiscais, como no caso do PROUNI (instituições privadas), ou aos próprios estudantes (créditos bancários com taxas de juros e prazos especiais, no caso do Fies). Não é foco da tese discutir os embates da parceria público-privada, mas apontar que estes programas contribuíram para diminuir o déficit de acesso à educação superior.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), gestado pelo MEC, foi instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e consiste na concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de ensino superior. O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do MEC, instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. O programa financia o curso de graduação de estudantes matriculados em cursos presenciais, não gratuitos (instituições privadas de ensino superior), e que tenham obtido avaliação positiva no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) que, a partir da edição de 2010, passou a exigir média aritmética das

notas igual ou superior a 450 (quatrocentos e cinquenta) pontos e nota na redação superior a 0 (zero).

O modelo instituído de política educacional, entre os anos de 2003 e 2015, esteve favorável para acelerar a descentralização da oferta de vagas da educação superior e da democratização de acesso para populações em sua maioria pertencentes às classes populares. O projeto de mudança para acelerar a democratização de acesso nas universidades públicas federais ocorreu por meio da expansão das estruturas dos *campi*, da interiorização de novas unidades e da ampliação da oferta de vagas na educação superior.

Isso favoreceu ampliar a oferta de vagas e descentralizar essa oferta, com vagas em outros *campi* do interior na rede federal de instituições de ensino superior. Esta ampliação de oferta de vagas e mais cursos de graduação também teve um acréscimo de 18 novas universidades e 178 novos *campi*. Com a expansão da oferta de novos cursos e mais vagas para acesso nas IES, iniciada em 2003, e com outras políticas públicas educacionais, estas provocaram alterações no modelo estrutural da educação superior pública.

Com a expansão da oferta de novos cursos e mais vagas para acesso nas IES, iniciada em 2003, e com outras políticas públicas educacionais, estas provocaram alterações no modelo estrutural da educação superior pública. Do mesmo modo, as iniciativas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado no ano de 2007, possibilitaram ampliar o acesso ao ensino superior. Em consonância com as metas do PDE, um rol de mudanças, insere-se a partir de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado pelo Decreto nº. 6.096/2007, em 24 de abril de 2007. Este disponibilizava aporte extra de recursos financeiros para as universidades públicas, e dentre as exigências, orientava que as universidades contempladas com o Reuni, desenvolvesse “mecanismos de inclusão social, a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública, a todos os cidadãos” (Brasil, 2007a).

O Reuni teve o “objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e da permanência estudantil na educação superior, através de um melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. O Reuni, apresentou diretrizes, em que as IES, que aderisse ao programa, deveria manter compromisso com a redução das taxas de evasão; preencher vagas ociosas; favorecer a expansão de oferta de cursos e vagas; incentivar cursos noturnos; criação de novos campus; ampliar políticas de

inclusão e assistência estudantil; e outras diretrizes. E ainda, contribuir para desenvolvimento local com a interiorização do ensino no país (Brasil, 2007a). Sendo que, a contrapartida para adesão ao Reuni, era a aceitação da universidade adotar o sistema de acesso aos cursos, por meio das notas do Enem, com adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SiSU) para estudantes concorrerem as vagas definidas em edital de cada instituição vinculada (Brasil, 2007a).

O MEC/INEP, em 2009, apresentou uma proposta de reformulação do Enem à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Na proposta, sugeriu que o Enem fosse utilizado pelas instituições de ensino superior para subsidiar seus processos seletivos. Argumentou a necessidade de democratizar as oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior, ampliar a mobilidade acadêmica e, além disso, propor a reestruturação dos currículos do ensino médio. Considerando a autonomia das IES para utilizarem as notas do Enem por meio do sistema de concorrência das vagas ofertadas nos editais, foram sugeridas várias possibilidades: a) como fase única, com o sistema de seleção unificada, informatizado e on-line; b) como primeira fase; c) combinado com o vestibular da instituição; d) como fase única para as vagas remanescentes do vestibular. A decisão de aceitar a introdução das notas do Enem mobilizou discussões internas (conselhos universitários) para identificar vantagens e desvantagens (INEP, 2009).

O Sistema de Seleção Unificada (SiSU), normatizado pela Portaria federal nº 2, de 26 de janeiro de 2010, organizou este mecanismo de seleção por meio de um sistema informatizado gerenciado pelo MEC, com o intuito de “selecionar candidatos a vagas, em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior”. Dentre os objetivos da implantação do SiSU, estava ampliar a oferta de vagas, para potencializar a democratização das oportunidades de acesso ao ensino superior e fomentar mobilidade estudantil na escolha de cursos e instituições.

Para as IES aderirem, era necessária a concordância com as regras e a assinatura institucional do Termo de Adesão ao SiSU. Para o candidato, exigia-se a participação no Enem no ano anterior ao da seleção e não ter zerado a redação. Dentre as vantagens, estava aumentar a chance de concorrer às vagas diferentes, em diversas partes do Brasil, em instituições públicas que aderiram ao sistema SiSU. A inscrição no sistema SiSU é gratuita. É um avanço, em termos de democratização do acesso, especialmente com a entrada de novos perfis de estudantes nas universidades públicas (Brasil, 2010c).

Desse modo, a expansão da rede federal de educação superior por meio da interiorização do ensino, com novos *campi* das universidades e dos institutos federais, a criação de novas universidades e a oferta de vagas ampliada com a criação de novos cursos sinalizam a perspectiva de tornar mais célere o processo de democratização de acesso ao ensino superior.

Na análise de Orso (2020, p. 11):

Por um breve período, entre 2003 e 2016, a educação rompeu com sua trajetória elitista percorrida por quase 500 anos. Durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores, foram criadas 18 universidades, saindo dos grandes centros, chegou aos mais longínquos rincões do país, abrindo as portas também para estudantes carentes, filhos de trabalhadores, provenientes de escolas públicas, negros e índios.

Nesse contexto de ampliação das oportunidades de acesso à educação superior, o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) contribui para expandir a capilaridade territorial e descentralizar a oferta de vagas. A criação da UAB, por meio de parcerias entre o Ministério da Educação (MEC), universidades, redes de educação estadual e municipal, viabilizou a instalação de polos em diversas regiões do país, ampliando as condições de acesso à educação superior para estudantes de classes populares (Brasil, 2006).

Destaca-se também a iniciativa para o desenvolvimento da pesquisa no Brasil e a internacionalização do Ensino Superior, com o programa Ciência sem Fronteiras, criado em 2011, durante o governo da presidenta Dilma Rousseff (PT) (Brasil, 2011).

É relevante pontuar os avanços normativos que impulsionam a expansão de cursos e instituições de ensino superior, a diversificação de vagas, a descentralização regionalizada (abrangendo as redes pública e privada) e os mecanismos de ações afirmativas estudantis, os quais contribuem para a democratização do acesso à educação superior.

Embora o ambiente universitário tenha sido historicamente um espaço de reprodução das elites brasileiras, mudanças estruturais estão em curso. Conforme explica Ristoff (2016, p. 60), a expansão do ensino superior "vem abrindo importantes oportunidades para jovens do interior, pobres, afrodescendentes, indígenas, filhos de pais sem escolaridade superior e estudantes oriundos da escola pública". Para o autor, esse processo representa uma revolução que vem alterando o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação.

Entretanto, a democratização do acesso ainda é lenta e exige o cumprimento das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, sancionada pela presidenta Dilma Rousseff. O PNE estabelece metas para todos os

níveis da educação nacional até 2024, representando um avanço na direção de ações, programas e recursos para a redução das desigualdades educacionais. Seu escopo visa ampliar investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, atuando como indutor do direito à educação e organizando-se em 20 metas a serem alcançadas em 10 anos (Brasil, 2014a).

Apesar dos avanços, os investimentos em políticas educacionais ainda são insuficientes para que estados e municípios cumpram as metas estabelecidas em seus planos de educação. Os recursos financeiros são essenciais para garantir investimentos na educação básica e no ensino superior. Entre as metas do PNE (2014-2024) não alcançadas, destaca-se a meta 12, que trata do acesso ao ensino superior para jovens entre 18 e 24 anos. É crucial elevar a taxa bruta de matrícula no ensino superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, garantindo a qualidade da oferta e a expansão de, no mínimo, 40% das novas matrículas no segmento público.

O PNE (2014-2024) estabelece algumas modificações na concepção do acesso. Tal qual, é citado nas estratégias da meta 12, que trata da educação superior:

12.1 Estrutura física e aos recursos humanos: Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de Educação Superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação”;

12.9 Ações Afirmativas: Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na Educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei;

12.16. Processo Seletivo: Consolidar processos seletivos nacionais e regionais para acesso à Educação superior como forma de superar exames vestibulares isolados (Brasil, 2014a).

O PNE (2014-2024) estabelece, na estratégia 12.5, diretrizes para a assistência estudantil, buscando ampliar as políticas de inclusão e assistência para estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) na educação superior. A intenção é reduzir desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, além de apoiar o sucesso acadêmico (Brasil, 2014a).

Na dimensão do ingresso, o PNE (2014-2024) define, na meta 3, estratégias para o ensino médio. A estratégia 3.6 trata da universalização do Exame Nacional do Ensino Médio

(ENEM), propondo "promover sua utilização como instrumento de avaliação sistêmica, [...] de avaliação certificadora, [...] e de avaliação classificatória, como critério de acesso à educação superior" (BRASIL, 2014a). Essa medida representa um avanço na forma de ingresso, pois permite que diversos públicos participem do processo seletivo, independentemente da condição socioeconômica, alterando modelos tradicionais utilizados no Brasil. Contudo, as mudanças no cenário político após o golpe de 2016³⁵ impactaram negativamente as políticas sociais e educacionais, gerando retrocessos entre 2016 e 2020. O PNE (2014-2024) tornou-se um instrumento de difícil execução para a concretização das metas, especialmente após a aprovação da Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016.

A EC 95/2016, que instituiu o regime fiscal, contribuiu para o desmonte de diversas políticas públicas. O chamado "teto de gastos" limita o crescimento das despesas da União por 20 anos, inviabilizando o cumprimento das metas e estratégias definidas democraticamente no PNE (2014-2024). Essa medida impacta diretamente a meta 20, que visa ampliar o investimento público em educação para o equivalente a 10% do Produto Interno Bruto (PIB).

O período do governo do ex-presidente Jair Bolsonaro³⁶ (2019-2022) foi marcado por intensos retrocessos nas políticas públicas. Seu governo, caracterizado por muitos como "negacionista" e "fascista", promoveu ataques a direitos de diversos segmentos da população, além da redução ou extinção de programas sociais. A redução do orçamento do Ministério da Educação resultou na diminuição de recursos para universidades e institutos federais, impactando a oferta de bolsas de pós-graduação, a continuidade de programas de apoio à permanência estudantil, os investimentos em laboratórios e outras áreas da educação pública.

O governo Bolsonaro, marcado por um viés antidemocrático e por políticas de desmonte das estruturas públicas, promoveu cortes e restrições orçamentárias em diversas áreas sociais, incluindo a educação. Aproveitando-se desse cenário de fragilidade, grupos políticos contrários à promoção da igualdade social e educacional utilizaram a Emenda Constitucional (EC) 95/2016 para limitar investimentos em programas de ações afirmativas estudantis.

³⁵ Nas reflexões de Saviani (2020, p.1), [...] “avanços conseguidos pela mobilização dos educadores entre 2003 e 2014 foram interrompidos pelo golpe jurídico-midiático-parlamentar consumado em 31 de agosto de 2016 com o impedimento da então Presidenta da República Dilma Rousseff. Decorreu daí um grande retrocesso expresso na Emenda 95, que congelou os investimentos em educação”.

³⁶ Ver Daniel Cara, “Contra a Barbárie, o direito à educação” (2019), em Fernando Cássio (org.), *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*.. 1.ed. São Paulo; Boitempo, 2019. p.25 – 28.

Esse mesmo governo implementou um projeto de poder baseado em desinformação, discursos de ódio, preconceito e ataques às liberdades democráticas. Seus discursos negacionistas da ciência, a tentativa de manter um modelo de universidade pública elitista, os constantes ataques à autonomia e a desqualificação de instituições públicas de ensino, pesquisa e extensão, o desmonte do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, as tentativas de interferência curricular com a criminalização das ciências humanas, a restrição à liberdade de ensino e aprendizagem, a rejeição ao Plano Nacional de Educação e o afastamento dos movimentos sociais da formulação, implementação e acompanhamento das políticas educacionais evidenciam o caráter antidemocrático de sua gestão.

Os retrocessos nas políticas de educação superior durante o governo Bolsonaro impactaram diretamente o acesso de estudantes de classes populares às universidades públicas. Discursos que valorizavam o mérito em detrimento da justiça social foram amplificados, especialmente na mídia e em setores institucionais. O Projeto de Lei federal nº 1.531/2019, que visava alterar a lei de cotas e revogar o direito às cotas raciais, exemplifica essa tendência excludente.

Tais discursos, embora não surpreendentes, exigem vigilância constante. Como afirmava Anísio Teixeira, defensor da democratização da educação, "a educação como processo exclusivo de formação de uma elite, mantendo a grande maioria da população em estado de analfabetismo e ignorância" é inaceitável (Teixeira, 2010, p. 39).

Na próxima subseção, abordaremos a política de ações afirmativas estudantis implementada em universidades brasileiras, destacando as experiências que romperam com modelos excludentes de acesso ao ensino superior. Essas novas configurações desafiam a reprodução de privilégios e a manutenção de poder nas instituições de ensino superior.

3. 3. 1 Ações Afirmativas Estudantis nas Universidades Brasileiras

Nessa direção de ruptura com as estruturas seculares de exclusão, foi somente a partir do início do século XXI que surgiram as primeiras experiências com a implantação de ações afirmativas estudantis em universidades estaduais. Estas IES foram pioneiras em incorporar novos critérios no processo seletivo (vestibular), com a implantação de um sistema de reserva de vagas para concorrer ao acesso a cursos de graduação. Dentre os critérios, havia reserva de

vagas com concorrência diferenciada para estudantes negros e egressos de escolas públicas. Essas mudanças na estrutura das universidades foram imprescindíveis para fomentar debates em vários núcleos da sociedade, bem como contribuir para iniciar os processos de democratização da educação superior.

Neste novo cenário de transformações, algumas universidades saíram na frente para assumir a responsabilidade social de reestruturar sua política de acesso aos cursos de graduação. Por força da autonomia institucional, como princípio que rege a organização das universidades públicas, os conselhos superiores das universidades exercem autoridade para dirimir critérios e regras de política universitária, incluindo o acesso aos cursos de graduação.

Nessa condição de exercer sua autonomia constituída, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB³⁷), por decisão interna do conselho da universidade, a partir do ano 2002, tem-se a primeira iniciativa de aprovação da Resolução nº 196/2002 no Conselho Superior Universitário (CONSU). Em 2003, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), no Estado do Rio de Janeiro, respectivamente as Leis Estaduais nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000, e nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, disciplinadas pelos Decretos Estaduais nº 30.766, de 4 de março de 2002, e nº 4.061, de 2 de janeiro de 2003 (Haas; Linhares, 2012). Estas IES definiram mudanças no processo de reserva de vagas, tendo a obrigatoriedade de reserva de vagas com percentual de cotas para candidatos negros e pardos nos processos seletivos de universidades públicas estaduais nos estados do Rio de Janeiro (Uerj) e (UENF), Bahia (UNEB) e Mato Grosso do Sul (UEMS).

Desse modo, as primeiras experiências de ações afirmativas estudantis foram componentes de inspirações para outras universidades iniciarem as alterações no modelo de acesso aos cursos de graduação. As universidades, utilizando-se da prerrogativa de autonomia universitária, por meio dos seus conselhos superiores, elaboraram normativas incluindo a adoção de ações afirmativas estudantis nos processos de acesso aos cursos de graduação. Esse processo de modificação local em universidades provocou a necessidade de regulamentação

³⁷ UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA(UNEB). Conselho Universitário. Resolução nº. 196/2002, de 18 de junho de 2002. Estabelece e aprova o sistema de quotas para população afrodescendente, oriunda de escolas públicas, no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e pós-graduação e dá outras providências. Salvador: Conselho Universitário, 2002.

mais ampla. Isso levou ao surgimento das primeiras leis estaduais, estabelecendo inclusão de novos critérios para acesso à universidade estadual. A obrigatoriedade de incluir novos critérios na seleção de acesso ao ensino superior público determina o início da institucionalização das ações afirmativas estudantis.

As experiências foram adotadas em diversas universidades estaduais nos estados de Alagoas, Amapá, Amazonas, Goiás, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Tocantins. Cabe registrar a revolução iniciada pelas universidades estaduais como as principais articuladoras das primeiras iniciativas de ações afirmativas estudantis na educação superior (Feres Júnior *et al.*, 2013). Nestes termos, vários estados reconheceram a emergência de alterarem seus mecanismos de acesso à universidade pública, criando leis com sistemas de reserva de vagas para garantir direitos a populações diversas. Estas universidades, na obrigatoriedade de cumprirem as legislações e no exercício da autonomia universitária, alteraram a estrutura organizacional e modificaram critérios de acesso, incluindo reserva de vagas em seus editais. As leis foram reformuladas, com um alcance maior de beneficiados e ampliação do percentual de cotas.

A exemplo, leis estaduais do Estado do Rio de Janeiro nº 4.151, de 2003, e nº 5.074, de 2007, alteraram a proporção e distribuição das vagas reservadas, instituindo 20% para alunos oriundos da escola pública, 20% para “candidatos negros” e 5% para pessoas com deficiência, indígenas e filhos de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. Os candidatos que optassem pelas cotas deveriam ainda atender a critérios socioeconômicos (Daflon; Feres Junior; Campos, 2013).

As modificações adotadas nos critérios de reserva de vagas e de acesso em algumas universidades públicas foram imprescindíveis para promover um debate nacional. Em 2003, a Universidade de Brasília (UNB) foi a primeira instituição federal com protagonismo de valer-se da autonomia que dispõem as universidades públicas federais, levando para discussão do conselho superior a inclusão de políticas de ações afirmativas estudantis em seu sistema de seleção de estudantes para acesso aos cursos de graduação. E por decisão autônoma, por meio de um de seus conselhos superiores, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), aprovou o Plano de Metas e Integração Étnico-Racial, estabelecendo política de ação afirmativa (cotas) para estudantes negros/as e indígenas. Instituiu um sistema de reserva de vagas, que

estabelecia 20% nos processos seletivos de acesso à graduação para estudantes negros/as e 20% vagas adicionais para estudantes indígenas durante dez anos. Em seguida, em 2004, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Universidade Federal do Paraná (UFPR), estabelecendo reserva de vagas para estudantes negros e oriundos de escolas públicas (Heringer; Ferreira, 2012, p. 4).

Em virtude das primeiras experiências de ações afirmativas estudantis, outras universidades federais, apropriando-se de suas autonomias, foram conduzidas a adotarem modificações na metodologia de acesso aos cursos de graduação. Estas se anteciparam à legislação federal e assumiram o compromisso de efetivar a função social da universidade pública por meio de decisões dos conselhos universitários. As decisões dos conselhos universitários indicam rupturas de concepções enraizadas no mérito e reconhecem a emergência de adotar medidas de ações afirmativas estudantis para definir uma nova metodologia de acesso, principalmente para públicos que estavam à margem da política de acesso nas universidades públicas (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013). Ressalta-se que as experiências de ações afirmativas estudantis na educação superior brasileira foram disseminadas de forma heterogênea por diversas iniciativas locais, por deliberações dos conselhos universitários e/ou por iniciativas de leis estaduais (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013, p. 305).

Tendo em vista que o início desse processo de institucionalização da política de ações afirmativas estudantis não foi simples, ocorreu entre debates, disputas políticas, ideológicas e por tensões raciais, mas conseguiu romper estruturas seculares de acesso às universidades públicas. Como explica Nilma Gomes (2019, p. 203), quanto às políticas de cotas como forma de acesso à universidade, “[...] revelam a zona de tensão na qual se localizam as relações raciais brasileiras. Nada de cordialidade, mas sim o predomínio da hostilidade e da violência simbólica do racismo ambíguo brasileiro”. Isso quer dizer, a discussão sobre a política de cotas raciais para acesso às universidades públicas foi mais uma forma de desnudar o racismo brasileiro, pois evidenciou a estrutura social que sempre impediu a escalada social e econômica de negros nas mais diferentes dimensões organizacionais da sociedade brasileira.

Nessa direção, de lutas por reconhecimento e reparação das desigualdades raciais, o Movimento Negro Unificado (MNU) defendia movimento de reparação da escravização. A proposição não é discutir o passado histórico da escravidão, mas sua manifestação atual, viva, contínua e ainda presente. Não se trata de buscar reparação e compensação individual por cada

violência praticada. Entretanto, é preciso que o Estado seja responsabilizado e exerça reconhecimento das violências legitimadas que foram praticadas na escravização e pós-abolição. As implicações herdadas ultrapassam o tempo e continuam sendo objeto de desigualdades, que mantêm práticas de racismo e dificultam a garantia de dignidade humana da população negra.

Acrescenta Ventura (2021, p. 17):

A reparação inscreve também o dever de fazer justiça à sobrevivência do passado, ainda que reconheça o irrestituível e o não prescritível substrato da violência no tempo histórico. Contrastando com a ideia conceitual de uma objetividade histórica, a luta pela reparação busca libertar a história do povo negro de uma narrativa eurocêntrica, sendo, portanto, uma luta política que põe em questão o tempo, o passado, o presente, o calendário e o significado das celebrações históricas.

Em virtude do que foi mencionado sobre a contextualização do papel do Estado nos dispositivos legais, retratando a negação de direitos da população negra; a violação da lei de 1831, que proibia o tráfico de africanos, e que mesmo assim permitiu mais de 700 mil africanos desembarcarem no Brasil por portos clandestinos; a Lei n.º 1 de 1837, que proibia os negros alforriados de frequentarem a escola; e a Lei de Terras de 1850, que impedia os negros de se tornarem proprietários de terra. Por conseguinte, essa legitimação do Estado em proibir o acesso à terra e à educação aos ex-escravizados potencializou desigualdades em todos os campos: sociais, educacionais, econômicos e culturais. Ou seja, a população negra ainda se encontra às margens do sistema público.

Por certo, é nesse movimento de reparação histórica e justiça social que o processo de institucionalização das ações afirmativas foi sendo materializado pelo reconhecimento do Estado brasileiro em adotar políticas emergenciais para reparar a dívida histórica existente, principalmente na educação. Desse modo, a implantação de um novo modelo de acesso à universidade pública indica caminhos de reparação histórica e justiça social. Por isso, é preciso que as IES ofereçam condições para romper com estruturas organizacionais que mantêm privilégios de acesso à universidade pública.

A universidade pública deve abrir as portas para cumprir a função social de reparação histórica e justiça social, com condições de ofertar permanência estudantil para populações diversas e garantir o processo formativo com qualidade, sendo referência social para todos. A dívida histórica pertence a todos os agentes públicos, e estes espaços públicos devem oferecer condições para romper com as desigualdades raciais e sociais. Portanto, é emergente a

necessidade de implantar políticas diferenciadas para acelerar o processo de democratização do acesso e da permanência estudantil.

É nesse contexto que a política de ações afirmativas estudantis na universidade revela decretar o fim do mito da democracia racial, uma vez que a política de ações afirmativas estudantis para ingresso nas universidades públicas, por si só, evidencia a existência do racismo, pois “[...] caso contrário, não haveria a necessidade de medidas reparatórias para esse segmento populacional. As bases ideológicas de sustentação do mito da democracia racial, portanto, estão sendo implodidas” (Domingues, 2005, p. 174).

Foram as universidades estaduais as primeiras a iniciarem esse processo de democratização do acesso ao ensino, com mais celeridade por meio de seus instrumentos normativos, acrescentando critérios mais inclusivos nos editais de acesso aos cursos de graduação. Isso viabilizou a alteração do cenário das universidades públicas, criando ambientes mais plurais e democráticos (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013). A institucionalização de ações afirmativas estudantis, na modalidade de acesso ao ensino superior, foi sendo difundida de diversas formas, entre estas: por meio de cotas fixas, bônus no vestibular, acréscimo de vagas, e uma combinação desses mecanismos, dentre outros dispositivos de promoção e inclusão.

Os programas institucionalizados priorizaram beneficiar estudantes egressos da escola pública e, como critério secundário, estudantes autodeclarados pretos e pardos. A discussão nos conselhos universitários sobre outros grupos diversos permitiu ampliar a política de cotas também para indígenas, quilombolas, deficientes, naturais do interior do estado, professores da rede pública de ensino, mulheres negras, filhos de agentes públicos mortos ou incapacitados em serviço, cursos de licenciatura indígena, dentre outros (Silvério, 2011).

De certo, a trajetória de implantação das ações afirmativas estudantis, adotadas para o acesso às universidades públicas no Brasil, em sua maioria, foram por meio de cotas³⁸ e por bônus³⁹. Nas cotas, há quantidade de vagas reservadas a serem disputadas pelos grupos

³⁸ **Cotas:** são uma modalidade específica de ação afirmativa. Elas correspondem à reserva de uma porcentagem ou número fixo de postos disponíveis para serem preenchidos por beneficiários pertencentes a determinado grupo, enquanto a ocupação dos postos ou vagas restantes é decidida de acordo com os métodos tradicionais de competição. Disponível em <https://gema.iesp.uerj.br/glossario>. Acesso em 14 jan. 2022.

³⁹ **Bônus:** Nos processos de seleção que funcionam principalmente com critérios quantitativos, como as notas de corte no vestibular, o bônus corresponde a pontos extras dados aos candidatos provenientes de determinados grupos. No caso de procedimentos que incluem critérios qualitativos, o fato de o candidato pertencer a um grupo

beneficiados; com bônus, todos os candidatos concorrem a todas as vagas e os grupos beneficiados contam com pontuação adicional no processo seletivo. Dito de outro modo, por meio das cotas, os grupos beneficiados concorrem entre si, a determinado número fixo de vagas; já com o bônus, os grupos beneficiados contam com bonificação na nota final da avaliação, o que representa vantagem em relação aos não optantes. Entretanto, deve-se levar em conta que o bônus varia conforme a proporção de aprovados em cada processo seletivo, o que, na análise dos autores, se a pontuação na bonificação não for significativa, o impacto termina por ser pequeno (Machado; Eurístenes; Feres Junior, 2017).

Estudos de Paiva e Almeida (2010), em pesquisa realizada com gestores de dez universidades públicas que adotaram ações afirmativas estudantis, destacam processos internos de implantação dessas políticas a partir da implementação do Reuni. Em algumas universidades, os movimentos sociais locais foram agentes de reivindicações específicas; em outras, a organização de docentes dentro do campus foi decisiva; em outras ainda, os núcleos de estudo afro-brasileiros já existentes passaram a ter maior voz; por último, ações inicialmente isoladas de profissionais que passaram a questionar a falta de diversidade em suas universidades foram decisivas para fomentar o programa (Paiva; Almeida, 2010).

Decerto que a implementação das ações afirmativas exigiu um agrupamento de forças, estas na linha de frente, reivindicadas pelo movimento social negro. Além do enfrentamento das instâncias políticas e jurídicas, para obter-se um dispositivo normativo federal, respaldado na Constituição Federal (1988), que atestasse a constitucionalidade das ações afirmativas. No ano de 2004, a Universidade de Brasília (UNB), assegurada pela autonomia universitária, enfrentou o debate interno e, por meio do conselho superior universitário, elaborou normativa que alterava os critérios de acesso aos cursos de graduação. Dessa forma, tornou-se a primeira universidade federal a adotar cotas étnico-raciais em seu vestibular. A instituição, ao adotar novos critérios na política de acesso, enfrentou resistências internas e externas na inclusão de ações afirmativas estudantis na universidade. Esta ação da UNB foi determinante para movimentar mudanças em outras universidades e na sociedade brasileira.

específico é considerado positivo na avaliação geral. [...] O bônus, por outro lado, não garante que a inclusão dos beneficiários seja significativa, a menos que as pessoas responsáveis pelas admissões ou contratações estejam dispostas a ajustar as regras para incluir os beneficiários das minorias que, de outra forma, não se qualificariam. Disponível em <https://gema.iesp.uerj.br/glossario>. Acesso em 14 jan. 2022.

Embora importantes transformações tenham sido adotadas em algumas universidades públicas com a implantação do sistema de reserva de vagas (cotas), o movimento de institucionalização das ações afirmativas estudantis não era consensual, principalmente quando afetaria privilégios em “cursos de maior prestígio social”. O debate interno nas instituições se estendeu e alcançou espaços externos, provocando questionamentos sobre a constitucionalidade da adoção da política de ações afirmativas. Em virtude desses questionamentos, foi peticionado um processo de interesse do partido político Democratas⁴⁰(DEM), em 20 de julho de 2009, e protocolada no Supremo Tribunal Federal (STF), a ação ADPF/186 (Arguição de Descumprimento de Preceitos Fundamentais), com argumentos que a política de cotas com recorte racial estabelecida na UnB transgredia preceitos fundamentais da CF (1988). Em sessão no STF, grupo de intelectuais integrantes do Movimento Negro, juristas em oposição a outros intelectuais acadêmicos, juristas e entidades de classe travaram intenso debate, muitos ataques e sustentação oral na plenária do STF, em defesa da política de ações afirmativas.

O Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a legalidade do sistema de cotas ou reserva de vagas, julgando-o como legal e constitucional, aprovando por unanimidade o parecer do relator da ADPF/186, na época, o Ministro Ricardo Evandro Lewandowski, em abril de 2012. O relator declarou a constitucionalidade das políticas de ações afirmativas estudantis com recorte racial adotadas pela UNB, tendo a adoção de “metodologia de seleção diferenciada” que leve “em consideração critérios étnico-raciais ou socioeconômicos, de modo a assegurar que a comunidade acadêmica e a própria sociedade sejam beneficiadas pelo pluralismo de ideias” (Brasil, STF, 2012). O voto do ministro relator foi seguido por todos os seus pares, declarando que as ações afirmativas: “[...] têm como objetivo estabelecer um ambiente acadêmico plural e diversificado, superando distorções sociais historicamente consolidadas, (ii) revelam proporcionalidade e a razoabilidade no concernente aos meios empregados e aos fins perseguidos, (iii) são transitórias e preveem a revisão periódica de seus resultados, e (iv) empregam métodos seletivos eficazes e compatíveis com o princípio da dignidade humana” (Lewandowski, 2012, p. 47).

⁴⁰ O Democratas (DEM) foi um partido político brasileiro de centro-direita que se fundiu com o Partido Social Liberal (PSL) para formar o União Brasil (UNIÃO), conforme decidido em convenção por ambos em 6 de outubro de 2021, e sendo aprovado em 8 de fevereiro de 2022 pelo TSE. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Democratas_Brasil).

Nestes termos, ainda na argumentação do ministro Lewandowski, sobre o texto da CF (1988), ele elucida o entendimento da meritocracia para o acesso aos níveis mais elevados do ensino, pesquisa e criação artística, efetivados segundo a capacidade de cada um; mas também orienta a igualdade de acesso e o pluralismo de ideias. Nas palavras do ministro: “temperar o rigor da aferição do mérito dos candidatos que pretendem acesso às universidades com o princípio da igualdade material que permeia todo o texto Magno” (Lewandowski, 2012, p. 13).

Nessa linha argumentativa, sobre meritocracia, o Ministro Marco Aurélio de Mello (2012, p. 7), ao referir-se ao artigo 208º, inciso V da CF (1988): “[...] a cláusula ‘segundo a capacidade de cada um’ somente pode fazer referência à igualdade plena, considerada a vida pregressa e as oportunidades que a sociedade ofereceu às pessoas. A meritocracia ‘sem igualdade de pontos de partida’ é apenas forma velada de aristocracia”.

Consta ainda nos fundamentos acerca da impossibilidade de identificar os sujeitos da reserva de vagas, com o discurso de que o Brasil é um país com alto grau de miscigenação de sua população. O voto do Ministro privilegiou dois mecanismos fundamentais, mas que não descartavam outros:

A **autoidentificação** (realizada pelo próprio sujeito) complementada pela **heteroidentificação** (realizada por terceiros). Quanto aos critérios a serem observados pelas instituições na verificação do público-alvo, adotou-se o critério fenotípico, orientado a classificação nas seguintes condições: (a) a classificação pelo comitê deve ser feita posteriormente à autoidentificação do candidato como negro (preto ou pardo), para se coibir a predominância de uma classificação por terceiros; (b) o julgamento deve ser realizado por fenótipo e não por ascendência; (c) o grupo de candidatos a concorrer por vagas separadas deve ser composto por todos os que se tiverem classificado por uma banca também (por foto ou entrevista) como pardos ou pretos, nas combinações: pardo-pardo, pardo-preto ou preto-preto; (d) o comitê deve ser composto tomando-se em consideração a diversidade de raça, de classe econômica, de orientação sexual e de gênero e deve ter mandatos curtos (Lewandowski, 2012, p. 39, grifo nosso).

No debate de constitucionalidade, a contribuição do Ministro STF Joaquim B. Gomes (2005) apresenta alegações sobre a constituição federal e diz que compreender igualdade formal (baseada na letra da lei), de forma estática, implica em contrariar o princípio constitucional da igualdade material ou substancial. Que é preciso construir instrumentos e políticas públicas para diminuir as desigualdades econômicas e sociais, e promover a proteção de populações socialmente desfavorecidas. Ainda, sobre a discussão de constitucionalidade sobre as ações afirmativas, o trabalho de Bayma (2012) reitera:

É, portanto, imperioso reconhecer que as políticas públicas de ação afirmativa que possibilitam o acesso às universidades não maculam o princípio constitucional da isonomia, pois, como julgou o Superior Tribunal Federal, são práticas diferenciadas que permitem compensar desigualdades existentes e justificam-se em virtude de discriminações impostas pela sociedade (Bayma, 2012, p. 340).

Por todos esses aspectos, a decisão de constitucionalidade da política de ações afirmativas é considerada um importante instrumento normativo que assegura a reparação histórica e amplia o combate ao racismo estrutural na sociedade brasileira. Após a conclusão do julgamento da ADPF/186, declarando a constitucionalidade das ações afirmativas, os movimentos sociais pressionaram o Congresso Nacional, e foi aprovada a Lei federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas. O Ministério da Educação (MEC), pelo Decreto nº 7.824/2012, de 11 de outubro de 2012, regulamenta a lei de ações afirmativas, determinando que as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) e as Instituições Federais de Ensino Técnico de nível médio vinculadas ao MEC reservem, 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. No preenchimento dessas vagas, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 (um salário-mínimo e meio) renda per capita (Brasil, 2012).

Vale salientar também que a Lei nº 12.711/2012 prevê que desses 50% de vagas reservadas, estas deverão ser distribuídas em proporção ao total de vagas “no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência da população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE”. Definida de forma emergencial, trata no artigo 7º que, no prazo de dez anos, será promovida a revisão. É certo que o debate público e acadêmico sobre as ações afirmativas estudantis na educação superior enfrenta resistência a discursos negacionistas quanto à sua efetivação de reparação de direitos.

A reserva de vagas instituída pela Lei federal nº 12.711/2012 traz a concepção de ações afirmativas defendida por Joaquim B. Gomes (2001). E somente em 2016, a Lei nº 13.409, de dezembro de 2016, acrescenta a inclusão de reserva de vagas para pessoas com deficiência (Brasil, 2016b). A metodologia da reserva de vagas, em primeiro lugar, é destinada a candidatos egressos de escolas públicas. Em seguida, são subdivididas em cotas específicas: metade para

estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita. Nos dois grupos de baixa renda ou independentemente da renda, deve haver as reservas para o critério étnico-racial (pretos e pardos) e por deficiências, em conformidade com os artigos 3º e 5º da lei citada (Brasil, 2012d).

Consta ainda, no artigo 5º da Lei federal de ações afirmativas estudantis nº 12.711/2012, a prerrogativa das Ifes adotarem reserva de vagas suplementares ou de outras modalidades. Ou seja, a lei define os parâmetros mínimos, mas faculta às Instituições, no âmbito de sua autonomia administrativa, ampliar a reserva de vagas. O artigo 6º estabelece a instituição de comitê de acompanhamento e avaliação das reservas de vagas nas instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio, para acompanhar e avaliar o cumprimento das ações afirmativas estudantis. Quanto ao comitê de acompanhamento, a lei não esclarece quem tem a responsabilidade de realizar o monitoramento, nesse sentido, a lei federal de ações afirmativas estudantis nº 12.711/2012 foi frágil (Brasil, 2012d).

Ademais, somente com a Lei federal nº 12.711/2012 ocorre a obrigatoriedade de instituir reserva de vagas em todas as instituições federais de ensino. Assim, a política de acesso aos cursos de graduação nas universidades e institutos federais pelas ações afirmativas estudantis torna-se uma política de Estado. A institucionalização das ações afirmativas estudantis nas universidades públicas brasileiras, com percentual de 71%, já possuía algum tipo de ação afirmativa. Isso sugere a adesão por autonomia universitária às políticas de ações afirmativas estudantis, especialmente para ingresso de negros (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013).

De igual modo, concordamos com Bayma:

As cotas representam o reconhecimento da fragilidade e da deficiência do ensino público brasileiro, que em última instância agrava o desnível de conhecimento dos estudantes das escolas públicas comparativamente ao dos alunos de classe social mais abastada, que desfrutam de condições para frequentar escolas privadas de qualidade” (Bayma, 2012, p. 340).

De certo, as experiências nas universidades e institutos federais transformaram a estrutura organizacional administrativa, com variadas formas na definição dos critérios de acesso aos cursos de graduação, com adoção de reserva de vagas que combinam entre si; e outros que utilizam vestibular próprio, notas do Enem (via SiSu), notas de corte, bonificação e outros. Mas é importante ressaltar que, em sua maioria, os modelos adotados pelas Ifes e IES estaduais ainda estão vinculados ao modelo de concorrência conhecido como vestibular. No

processo de seleção por vestibular, gera-se a competição entre os grupos e os cursos, por meio de disputas por vagas, e são aprovados os que tenham maior rendimento na disputa (Daflon; Feres Júnior; Campos, 2013).

Nesse contexto, observa-se que o ordenamento jurídico da política educacional brasileira avança a partir dos anos 1990, depois da Constituição Federal (1988). O Estado organiza sua agenda pública, criando mecanismos de intervenção por meio de políticas públicas, em situações históricas de negação ao acesso à educação e à cultura das populações negras e indígenas do Brasil. Porém, garantir o acesso à educação a populações com situações socioeconômicas e culturais distintas não garante o êxito na formação. O novo perfil de estudantes que chega nas Ifes e IES estaduais por meio da política de reserva de vagas implica em desafios para que as instituições atendam às necessidades específicas desses estudantes. Nas palavras de Heringer, “questões como recursos financeiros para manutenção dos mesmos na universidade, auxílios em termos de transporte e alimentação, entre outras demandas, têm sido alvo de preocupação crescente por parte dos gestores das instituições” (Heringer, 2014, p. 26).

Tendo em vista que as ações afirmativas estudantis na educação superior são consideradas a primeira estratégia para diminuir o déficit de acesso aos cursos de graduação e para garantir as condições de permanência estudantil, é primordial aprimorar a política para continuar avançando com o enfrentamento da desigualdade racial. Argumenta-se, em um primeiro momento, que as cotas constituem um eficiente instrumento para garantir maior representação dos negros nos espaços de poder (Domingues, 2005). Em virtude da discussão apresentada neste estudo, compreendemos que as instituições de ensino superior, para tornarem efetiva e ativa a inclusão de ações afirmativas estudantis, devem estabelecer em seus dispositivos normativos internos a institucionalização da política. As mudanças podem impactar a estrutura organizativa de gestão, planejamento, execução, monitoramento e avaliação. A finalidade dessa ação pública institucional é contribuir com os processos de rompimento do ciclo de exclusão de acesso e da permanência estudantil na educação superior.

Logo, é emergente reformular a estrutura organizacional para concretizar a democratização do acesso e da permanência em atendimento a grupos específicos em situação de vulnerabilidade e historicamente desprivilegiados de acesso à educação superior. O enfrentamento ao conjunto de desigualdades, resultantes da deficitária omissão do Estado, e as

resistências que ainda emergem de alguns setores da sociedade fazem com que as instituições de ensino superior estejam sob ataque permanente.

Nos últimos vinte anos, a institucionalização das ações afirmativas estudantis com a política de acesso aos cursos de graduação avançou no Brasil, mas as desigualdades ainda permanecem de forma institucional e estrutural, principalmente quanto a dificuldades de institucionalizar a política de permanência estudantil integral. A ausência da política de permanência e/ou as condições limitadas da oferta da política indicam barreiras que podem dificultar a redução das desigualdades e retardar a inclusão da maior parte da população brasileira composta por pretos e pardos na educação superior.

Segundo Joaquim B. Gomes (2001, p. 6-7), os objetivos das ações afirmativas são “induzir transformação de ordem cultural, pedagógica e psicológica, [...] implantar a diversidade e ampliar a representatividade dos grupos minoritários nos diversos setores.” Tão logo, a promoção de políticas de ações afirmativas estudantis em universidades públicas traduz a função social que a universidade deve adotar, ou seja, assumir seu papel com responsabilidade social por meio de ações e práticas, para promover a democratização do acesso, do conhecimento, do diálogo, da permanência e do sucesso (Nóbrega, 2016).

3. 3. 2 Constituição da Política de Permanência

Nesta subseção, apresentamos discussões sobre a política de permanência⁴¹ estudantil como uma das dimensões da política de acesso. Do ponto de vista histórico, reafirmamos o papel do Estado, omisso, para garantir direitos à população negra, às populações indígenas, deficientes e outros grupos vulneráveis.

A ausência de políticas públicas educacionais direcionadas para inclusão dessa população ainda repercute nas estruturas institucionais, com reduzida oferta de acesso e com limitada oferta de permanência estudantil. A assistência estudantil, por muito tempo, foi direcionada e restrita em atender um quantitativo de poucos estudantes. A materialização de ações de assistência estudantil implementada teve ênfase numa perspectiva social, com medidas e ações de natureza redistributiva ou assistencial para um grupo restrito, “os mais necessitados”.

⁴¹ Estado do que permanece, continua; condição ou qualidade do que é contínuo, persistente; ação de permanecer, de continuar, de durar” (Dicionário Online de Português). <https://www.dicio.com.br/permanencia/>

Por certo, as ações ofertadas de assistência estudantil focavam em ações específicas de alguns cuidados com a saúde, distribuição de material escolar, alimentação e moradia.

Assim, é somente a partir de 2007, depois de muitas lutas, que a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (ANDIFES) elabora uma proposta de criação de um Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que mantenha investimentos em moradia, alimentação, saúde, transporte, creche e condições básicas para atender estudantes com necessidades especiais. A implementação de política de permanência estudantil é garantir igualdade de oportunidades a todos os estudantes. Em virtude do movimento ativo da ANDIFES, que apresentava dados sobre a importância da implementação do projeto PNAES, a perspectiva de melhorar o desempenho acadêmico com a concessão de bolsas; estágios remunerados; ensino de línguas; inclusão digital; promover a cultura, lazer e esportes aos estudantes; fomento à participação político-acadêmica; promover orientação profissional sobre mercado de trabalho; prevenção a fatores de risco; meio ambiente, política, ética e cidadania, saúde, acompanhamento psicopedagógico, entre outros. No tocante aos assuntos da juventude (Andifes, 2007).

Nesta direção, o MEC avança com a institucionalização do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. O programa passou a ser executado em 2008, financiado pelo Ministério da Educação (MEC), vinculando ações de assistência estudantil às atividades de ensino, pesquisa e extensão das Ifes, com destinação dos recursos para atender prioritariamente estudantes selecionados por critérios socioeconômicos. Ações que deveriam ser contempladas pelos recursos repassados às instituições, distribuídos aos estudantes matriculados na graduação de cursos presenciais, proporcionando maior igualdade de oportunidades entre os estudantes e prevenindo situações de evasão e retenção em decorrência da insuficiência financeira dos estudantes, como: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico (Brasil, 2007b).

Além disso, é relevante explicar que o Governo Federal assume a responsabilidade de estabelecer parâmetros para obtenção de recursos financeiros que permitam às IES e Ifes institucionalizarem as ações afirmativas estudantis na dimensão da permanência. Cabe lembrar que a criação e a implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) representou uma conquista da classe trabalhadora, pois antes de ser uma estratégia estatal, foi

o resultado da luta dos trabalhadores pelo direito à educação superior pública, tendo como principais protagonistas: a UNE, a ANDIFES e o Fonaprace (Dutra; Santos, 2017). Ainda nas palavras de Haas e Linhares (2012), os movimentos sociais tiveram papel fundamental nas lutas para exigir uma agenda proativa do poder público na adoção de ações de enfrentamento às desigualdades que atingem a população de negros(as) e de baixa renda, em setores da atividade social, como a educação e o trabalho.

Seguidamente, outro importante dispositivo foi a aprovação da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que trata da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária, apontando para a promoção do acesso e permanência dos estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica. A nova redação definiu no art. 9º que o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) fica autorizado a conceder bolsas para alunos e professores vinculados a projetos, programas de ensino e extensão voltados a populações indígenas, quilombolas e do campo (Brasil, 2009). Segue em seu art.10º:

Ficam as instituições federais de educação superior autorizadas a conceder bolsas a estudantes matriculados em cursos de graduação, para o desenvolvimento de atividades de ensino e extensão, que visem: I- à promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica; e II - ao desenvolvimento de atividades de extensão universitária destinadas a ampliar a interação das instituições federais de educação superior com a sociedade (Brasil, 2009).

O programa PNAES teve ampliação e reformulação. Foi editado o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que instituiu oficialmente o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), originado pela Portaria do MEC. A nova edição regulamentada apresenta dez possibilidades de ações nas áreas: de alimentação, moradia estudantil, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, acesso e participação de aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010a). Trata o Decreto nº 7.234/2010 da ação de assistência estudantil, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, atendimento prioritariamente para estudantes oriundos da rede pública de educação básica, ou com renda per capita de até 1,5 salário-mínimo. As finalidades, objetivos do programa e a quem se destina articulam os seguintes objetivos:

Art. 1º [...] tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

Art. 2º dos objetivos, I – Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - Reduzir as taxas de retenção e evasão; IV - Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação;

O art. 5º especifica a quem se destina o programa. Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (Brasil, 2010a).

O PNAES repassa recursos anualmente, diretamente para as Instituições Federais de Ensino (Ifes). A distribuição dos recursos tem como referência o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município de localização da Ifes, o número de estudantes e as vagas oferecidas por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU). Os critérios de seleção e as regras são definidos por meio de resoluções dos conselhos deliberativos das instituições. Estes conselhos exercem autonomia para planejar, aplicar e executar a política de assistência estudantil. A regulamentação institucional fixa os critérios e a metodologia de seleção dos estudantes beneficiados, bem como estabelece mecanismos de acompanhamento e avaliação do Programa. Ao Estado, cabe compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observando-se os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente (Brasil, 2010a).

Nesse sentido, o Decreto do PNAES nº 7.234/2010 amplia a oferta de condições de permanência estudantil, pois mantém a articulação das ações de permanência às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Ou seja, o entendimento das ações na perspectiva qualificada de permanência integral vai além do suprimento de necessidades materiais. As Ifes têm autonomia para gerir os recursos provenientes do PNAES (2010), estipulando critérios próprios para seleção e monitoramento dos beneficiários. A definição de regras e critérios é competência das instituições, que organizam ações de permanência estudantil seguindo as decisões dos conselhos. Estas, em sua maioria, seguem critérios sociais, de renda, ou ampliam para dimensões qualitativas ou subjetivas, além de outras possibilidades.

A dimensão abrangente do PNAES (2010), no indicativo de propor diversas modalidades de ações afirmativas estudantis, pode colaborar para diminuir as dificuldades de permanência. As sugestões de implementar ações afirmativas estudantis, envolvendo práticas

de ações complementares às atividades pedagógicas, ofertas de ações voltadas à saúde, cultura, esporte e inclusão digital, são um reconhecimento das limitações de acúmulo de capital cultural que muitos estudantes das classes populares enfrentam por não ter oportunidades de obter durante seu processo formativo na educação básica. Os objetivos do programa é atuar em áreas que vão além dos subsídios financeiros, com ações que contemplem o ensino, pesquisa e extensão. Todas as dimensões que envolvem o processo formativo dos estudantes cotistas precisam ser atentamente monitoradas para diagnosticar as limitações que dificultam sua condição de permanência e das garantias de conclusão do curso superior.

Nesse processo de expansão, a democratização do acesso e a garantia da permanência estudantil também se estendem às instituições de ensino superior estaduais. O governo federal atendeu às reivindicações das IES estaduais e criou o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (PNAEST). Instituído pela Portaria Normativa do MEC nº 25/2010, de 28 de dezembro de 2010, com a finalidade de ampliar as condições de acesso, permanência e sucesso dos estudantes na educação superior pública estadual. Os recursos deste programa eram destinados exclusivamente às instituições estaduais de educação superior, universidades e centros universitários para o atendimento de estudantes matriculados em cursos de graduação presencial (Brasil, 2010d).

O PNAEST (2010) manteve os objetivos estabelecidos no PNAES (2010), mas com o acréscimo de aumentar as taxas de sucesso acadêmico dos estudantes. As exigências de objetivos ficaram idênticas às do PNAES, a articulação das ações com atividades de ensino, pesquisa e extensão e a priorização de ações focalizadas para a permanência estudantil. A principal distinção entre os programas era a execução orçamentária: enquanto as universidades federais possuíam maior autonomia na gestão dos recursos, nas universidades estaduais, os recursos destinados do PNAEST (2010) eram destinados para ações globais de apoio à permanência estudantil, tais como manutenção de restaurantes, residências universitárias, transporte, cursos, custos de eventos e outros.

Tendo em vista a exigência das IES estaduais para obter acesso aos recursos do PNAEST (2010), previa-se adesão ao Sistema de Seleção Unificado (SiSU). Conforme portaria MEC nº 25/2010, art. 5º, observará a seguinte correlação na alocação de recursos:

Para a instituição que oferece até 200 (duzentas) vagas pelo Sistema, o recurso era de até R\$ 150.000,00 (cento e cinquenta mil reais); entre 201 (duzentas e uma) e 1000

(mil) vagas, até R\$ 750.000,00 (setecentos mil reais); e acima de 1.000 (mil) vagas, até R\$ 1.500.000,00 (um milhão e quinhentos mil reais).

§ 1º A instituição estadual de ensino superior gratuita que ofertar, por meio da primeira edição do SiSU de cada ano, entre 50% e 80% do total de vagas anuais autorizadas em cada um de seus cursos habilitados a participar do SiSU, de acordo com as informações constantes do cadastro e-MEC, o PNAEST destinará uma bonificação de até 30% (trinta por cento) sobre o valor do recurso a ser repassado na forma do caput deste artigo.

§ 2º A instituição estadual de ensino superior gratuita que ofertar, por meio da primeira edição do SiSU de cada ano, acima de 80% do total de vagas anuais autorizadas em cada um de seus cursos habilitados a participar do SiSU, de acordo com as informações constantes do cadastro e-MEC, o PNAEST destinará uma bonificação de até 50% (cinquenta por cento) sobre o valor do recurso a ser repassado na forma do caput deste artigo (Brasil, 2010d).

Constava, ainda, no PNAEST (2010), não autorizar a utilização dos recursos para pagamento de bolsas e benefícios pecuniários aos estudantes atendidos. Em se tratando de assistência estudantil, essa era distinção entre os programas. Quanto a bolsas de permanência, se implantadas na universidade estadual, estas deveriam ser custeadas por orçamentos estaduais. Não era permitido utilizar o recurso federal para essa finalidade. As IES beneficiadas com PNAEST⁴²(2010) tinham a exigência de aderir ao Sistema de Seleção Unificada (SiSU), disponibilizando suas vagas em cursos de graduação a cada edital, utilizando metodologia de entrada com notas obtidas no Enem, via sistema de concorrência nacional SiSU. O volume de recursos financeiros, destinados às universidades estaduais eram calculados com base no quantitativo de estudantes matriculados no ano anterior. O PNAEST (2010) foi criado com a mesma finalidade e objetivos expressos no PNAES (Brasil, 2010d).

Consta ainda, no avanço de construção da política de permanência estudantil no Brasil, a criação do Programa de Bolsa Permanência (PBP), cujo documento normativo foi instituído pela Portaria federal nº 389, de 9 de maio de 2013. O PBP se enquadra dentro do PNAES (2010), e tem uma característica diferenciada, é acumulável com outras modalidades de bolsas acadêmicas e com auxílios para moradia, transporte, alimentação e creche. A bolsa é um auxílio financeiro que tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais, e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O recurso é pago diretamente ao estudante de graduação (Brasil, 2013). Os objetivos do programa são:

⁴² Registra-se que último edital do MEC para o PNAEST foi lançado em 2014.

I- Viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas; II- reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil; e promover a democratização do acesso ao ensino, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (Brasil, 2013).

Quanto aos beneficiários, o PBP (2013) prioriza estudantes em situação de vulnerabilidade social, indígenas e quilombolas, com renda per capita de até um salário-mínimo e meio. Estes devem cumprir, cumulativamente, as seguintes condições para obter a bolsa:

I-possuir renda familiar per capita não superior a um salário mínimo e meio; II - estar matriculado em cursos de graduação com carga II - estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a 5 (cinco) horas diárias; III - não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado para se diplomar; IV - ter assinado o Termo de Compromisso; e V - ter seu cadastro devidamente aprovado e mensalmente homologado pela instituição federal de ensino superior no âmbito do sistema de informação do programa (Brasil, 2013).

As instituições federais de ensino superior, exercendo sua autonomia, assumem o protagonismo de formularem seus programas e ações, com base no programa PBP (2013). Seguem as diretrizes citadas na portaria nº. 389, art. 12º, que compete às Instituições Federais de Ensino Superior:

[...] selecionar e cadastrar, os estudantes que fazem jus à bolsa permanência; solicitar dos estudantes beneficiados documentos comprobatórios; realizar o acompanhamento acadêmico dos estudantes beneficiados; designar um Pró-Reitor ou equivalente, e seu eventual substituto, responsável pela homologação mensal das informações dos estudantes beneficiados no sistema de informação e pelo bom funcionamento do Programa; homologar o pagamento dos estudantes beneficiados; criar comissão interdisciplinar com a participação de indígenas ou quilombolas e membros da sociedade civil para auxiliar na comprovação e fiscalização da condição de pertencimento étnico dos estudantes indígenas e quilombolas, bem como no acompanhamento de tais estudantes no processo de adaptação acadêmica, sempre que houver estudantes indígenas ou quilombolas beneficiados (Brasil, 2013).

A formulação do PBP (2013), quanto à competência de as universidades assumirem a responsabilidade de gestão e monitoramento, pode ser um indicativo de que o desenvolvimento das ações afirmativas estudantis tenha impactos nas mudanças da estrutura organizacional administrativa, acadêmica e pedagógica. Para adequar as novas responsabilidades que impõem os programas, são necessários que os instrumentos internos normativos deem condições aos gestores da política, planejarem, executarem e monitorarem as ações em desenvolvimento, tendo em vista a necessidade de avaliação contínua para realizar ajustes e adequações, e cumprir o que estabelece cada programa. É assim, diminuir fatores que levam evasão e retenção de

estudantes cotistas. Segue o quadro síntese da evolução dos dispositivos da política de permanência estudantil.

Quadro 6 - Síntese da Evolução da Política Permanência Estudantil (1998-2013)

ANO	OBJETO
1998	Criação do FIES, que propõe financiar os cursos de graduação para os estudantes nas IES privadas.
2001	Aprovação do PNE (2001-2010), que dispõe da política de diversidade das fontes de financiamento e gestão das IES.
2004	Criação do ProUni, que objetiva conceder bolsas de estudos para alunos de baixa renda em IES privadas.
2007	Criação do REUNI, que revê a ampliação de Políticas de Inclusão de assistência estudantil.
2007	Criação do PNAES, cujo objetivo é dar subsídios para a permanência de alunos de baixa renda nos cursos presenciais das IES.
2010	Cria o PNAEST -Programa Nacional de Assistência Estudantil para atender as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais.
2010	Decreto que regula bolsas de permanência para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social econômica.
2013	Cria PBP - Programa de Bolsa Permanência.
2014	Último edital do PNAEST -Programa Nacional de Assistência Estudantil para atender as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais.
2014	Aprovação do PNE (2014-2024), que dispõe da política de diversidade das fontes de financiamento e gestão das IES.

Fonte: Com base na legislação brasileira, criação da autora (2023).

Conforme exposto, sobre a finalidade e o alcance das políticas públicas de permanência estudantil, reconhece-se como primordial que as instituições de ensino superior elaborem normativas para institucionalizar as ações afirmativas estudantis. A sinalização governamental por meio dos instrumentos normativos é o primeiro passo. Entretanto, para ocorrer a efetiva inclusão das ações afirmativas estudantis, é necessário reformar as estruturas organizacionais administrativas, acadêmicas e pedagógicas das instituições de ensino superior.

Os desafios para democratizar o acesso e garantir as condições de permanência estudantil integral requerem um conjunto de ações de assistência e apoio estudantil que atuem

no enfrentamento das desigualdades econômicas, sociais e educacionais. Estas que, na sua maioria, são impeditivas de dedicação aos estudos. É nesse entendimento que democratizar o acesso institucional à formação superior dos estudantes cotistas envolve as ações de apoio à permanência estudantil. Posto que é preciso criar parâmetros para o atendimento mínimo em três dimensões, já sugeridas pelo PNAES. Isto exige intervenções normativas dos órgãos responsáveis por recursos públicos, por meio de legislações federais, estaduais e/ou resoluções internas das instituições.

Na perspectiva de discutir recursos para a política de permanência, a contribuição da pesquisadora Natália Aguiar (2020) apresenta análise das ações de permanência adotadas nas universidades federais de Pernambuco (UFPE; UFRPE). A autora revela que os discursos dos gestores trazem à tona a Política de Cotas como uma importante estratégia de fortalecimento do caráter público da instituição, enfatizando a importância do PNAES (2010) para a permanência dos estudantes e defendendo seu estabelecimento enquanto uma política de Estado. Os gestores de ambas as universidades sinalizaram a necessidade de mais recursos de forma que se possa otimizar esse acompanhamento dos estudantes, especialmente no que diz respeito aos servidores e técnicos, que acabam sendo insuficientes frente à demanda.

Por isso, é imprescindível a importância do PNAES (2010) como política de impacto, capaz de alterar práticas na estrutura organizacional administrativa e acadêmica das universidades pela necessidade de implantar ações/programas diversificados. Isto reforça o desafio das instituições em manterem o processo contínuo de institucionalizar as ações de fomento da política de permanência, atendendo às especificidades das demandas. E assim, melhorar a permanência do estudante no processo formativo, para atender outras variáveis que envolvem o financeiro, pedagógico e psicológico dos estudantes. Cabe registrar que cada IES tem autonomia para operacionalizar a política de assistência estudantil, direcionando os recursos para os programas e/ou auxílios, conforme a tomada de decisão interna dos conselhos e as diretrizes estabelecidas pelo PNAES (2010). Por outro lado, é por meio do ordenamento normativo adotado na estrutura organizacional que poderá contribuir para ampliar o desenvolvimento de ações de permanência mais comprometidas com as realidades dos estudantes.

É evidente que o panorama sociopolítico contribuiu para os avanços da educação superior brasileira. Destacam-se importantes políticas públicas, produzidas pelos PNAES

(2010), PNAEST (2010), Reuni, Enem/SiSU, leis de reserva de vagas (cotas), processo de interiorização da educação superior e expansão das instituições superiores com novas universidades. Além da criação de novos Institutos Federais de educação, por meio da Lei federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, considerada política proeminente para a democratização da educação com a verticalização do ensino, ofertando cursos da educação básica à educação profissional e superior. Estas políticas possibilitaram a expansão da educação nas instituições de ensino superior. No entanto, outras transformações devem complementar a redefinição do processo de democratização do acesso e da permanência estudantil.

Desta forma, ratifica-se a necessidade de ampliar o volume de recursos públicos, destinados para atender a demanda crescente de permanência estudantil. Cabe ressaltar que, nos últimos 10 anos, intensificou-se o contexto das crises econômicas, em razão do retrocesso de investimentos em políticas públicas nos governos dos presidentes Temer e Bolsonaro. A política estudantil é ameaçada quando não é prioridade dos governos. E a falta de lei da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) fragiliza a institucionalização, por ser um caminho jurídico de garantir direitos, com ordenamento normativo possibilitando assegurar recursos financeiros para atender os estudantes. A ausência de orçamento condiciona dependência de programas temporários e afeta o planejamento das ações institucionais.

À luz da problemática, o PNAES, por meio de decreto, esteve vulnerável, dependendo de decisões governamentais e das condições de instabilidade no cenário político. Esse programa é fundamental para garantir as condições de apoio à permanência de estudantes cotistas. A exemplo, o projeto de Lei nº 1270/2015⁴³, que foi apresentado pelo Deputado Orlando Silva (PCdoB-SP), sugere a conversão do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, por se tratar de política de governo. O projeto em si visa regulamentar para tratar como Lei (política de Estado) (Silva⁴⁴. PL.1270/2015). Tendo em vista que a transformação em política

⁴³. Apensados ao PL nº. 1270/2015 (21) PL nº 3474/2015 (1), PL nº 6086/2016, PL nº. 6164/2016, PL nº.8739/2017 (1), PL nº 4567/2020, PL nº. 9612/2018, PL nº. 10612/2018 (11), PL nº 813/2020 (1), PL nº. 901/2020, PL nº 1375/2020 (7), PL nº. 1785/2021 (3), PL nº 4237/2021 (2), PL nº. 267/2023, PL nº 4474/2023, PL nº 2365/2021, PL nº. 1260/2022, PL nº. 2756/2023, PL nº 2664/2022, PL nº 258/2020, PL nº 4266/2021, PL nº. 3765/2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1215522>. Acesso em 23 de mar. 2024.

⁴⁴ SILVA, Orlando. Projeto nº 1270/2015 que sugere a conversão do Programa Nacional de Assistência Estudantil-PNAES em Lei. Câmara. 2015. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1324776&filename=PL%201270/2015. Acesso em 17 mai. 2023.

pública de Estado com base legal, aprovada pelo Congresso Nacional e com fonte de recursos estável, torna-se possível depois de mais de 10 anos, entre debates e embates, fez-se necessária a urgência do fortalecimento do PNAES⁴⁵, que se torna Lei federal de Estado nº. 14.914, em 3 de julho de 2024. Outros projetos foram apensados ao projeto original.

A subseção, a seguir, elucida transformações na estrutura organizacional administrativa, pedagógica e acadêmica, após a institucionalização das ações afirmativas estudantis.

3. 3. 3 A Institucionalização da Política: Transformações nas Instituições

Conforme exposição da finalidade e do alcance das políticas públicas de permanência estudantil, reconhece-se como primordial que as instituições de ensino superior elaborem normativas para institucionalizar as ações afirmativas estudantis. A sinalização governamental por meio dos instrumentos normativos é o primeiro passo. Entretanto, para ocorrer a efetiva inclusão das ações afirmativas estudantis, é necessário passar por reformas nas estruturas organizacionais administrativas, acadêmicas e pedagógicas das instituições de ensino superior. Os desafios para democratizar o acesso e garantir as condições de permanência estudantil integral requerem um conjunto de ações de assistência e apoio estudantil que atuem no enfrentamento das desigualdades econômicas, sociais e educacionais, que, na sua maioria, são impeditivas à dedicação aos estudos.

Nesse entendimento, democratizar o acesso institucional à formação superior dos estudantes cotistas envolve as ações de apoio à permanência estudantil. É preciso criar parâmetros para o atendimento mínimo em três dimensões, já sugeridas pelo PNAES. Isso exige intervenções normativas dos órgãos responsáveis por recursos públicos, por meio de legislações federais, estaduais e/ou resoluções internas das instituições. Na perspectiva de discutir recursos para a política de permanência, a contribuição da pesquisadora Natália Aguiar (2020) apresenta análise das ações de permanência adotadas nas universidades federais de Pernambuco (UFPE; UFRPE). A autora revela que os discursos dos gestores trazem à tona a Política de Cotas como uma importante estratégia de fortalecimento do caráter público da instituição, enfatizam a importância do PNAES (2010) para a permanência dos estudantes e defendem seu

⁴⁵. Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/14914.htm. Acesso em 25 de julho de 2024.

estabelecimento enquanto uma política de Estado. Os gestores de ambas as universidades sinalizaram a necessidade de mais recursos para otimizar o acompanhamento dos estudantes, especialmente no que diz respeito aos servidores e técnicos, que acabam sendo insuficientes frente à demanda.

Por isso, é imprescindível a importância do PNAES (2010) como política de impacto, capaz de alterar práticas na estrutura organizacional administrativa e acadêmica das universidades pela necessidade de implantar ações/programas diversificados. Isso reforça o desafio das instituições em manterem o processo contínuo de institucionalizar as ações de fomento da política de permanência, atendendo às especificidades das demandas. Assim, melhorar a permanência do estudante no processo formativo para atender outras variáveis que envolvem o financeiro, pedagógico e psicológico dos estudantes.

Cabe registrar que cada IES tem autonomia para operacionalizar a política de assistência estudantil, direcionando os recursos para os programas e/ou auxílios, conforme a tomada de decisão interna dos conselhos e as diretrizes estabelecidas pelo PNAES (2010). Por outro lado, é por meio do ordenamento normativo adotado na estrutura organizacional que se poderá contribuir para ampliar o desenvolvimento de ações de permanência mais comprometidas com as realidades dos estudantes.

É evidente que o panorama sociopolítico contribuiu para avanços da educação superior brasileira. Destaca-se importantes políticas públicas, produzidas pelos PNAES (2010), PNAEST (2010), Reuni, Enem/SiSU, leis de reserva de vagas (cotas), processo de interiorização da educação superior e expansão das instituições superiores com novas universidades. Além da criação de novos Institutos Federais de Educação, por meio da Lei federal nº11.892, de 29 de dezembro de 2008, considerado política proeminente para a democratização da educação com a verticalização do ensino, ofertando cursos da educação básica à educação profissional e superior. Essas políticas possibilitaram a expansão da educação nas instituições de ensino superior. No entanto, outras transformações devem complementar a redefinição do processo de democratização do acesso e da permanência estudantil.

Dessa forma, ratifica-se a necessidade de ampliar o volume de recursos públicos, destinados para atender à demanda crescente de permanência estudantil. Cabe ressaltar que, nos últimos 10 anos, intensificou-se o contexto das crises econômicas, em razão do retrocesso de investimentos em políticas públicas nos governos dos presidentes Temer e Bolsonaro.

A política estudantil é ameaçada quando não é prioridade dos governos. A falta de uma lei da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) fragiliza a institucionalização, pois ser um caminho jurídico de garantir direitos, com ordenamento normativo, possibilita assegurar recursos financeiros para atender os estudantes. A ausência de orçamento condiciona a dependência de programas temporários e afeta o planejamento das ações institucionais. À luz da problemática, o PNAES, por meio de decreto, esteve vulnerável, a depender de decisões governamentais e das condições de instabilidade no cenário político. Este programa é fundamental para garantir as condições de apoio à permanência de estudantes cotistas.

A respeito das transformações institucionais que transcorrem primeiro na estrutura organizacional administrativa, com a organização de instrumentos normativos, e envolvem mudanças na estrutura acadêmica, na (re)formulação e/ou adequação de outras práticas pedagógicas, no acolhimento psicossocial e em outras ações da vida acadêmica dos estudantes. Com novos perfis de estudantes por mudanças na política de acesso, ocorre maior inclusão de diversidade racial; étnica; cultural; estudantes com situações de vulnerabilidade socioeconômica; pessoas com deficiências; e amplia o acesso de estudantes oriundos das escolas públicas. As instituições terão que formular ações para enfrentarem os desafios de institucionalizar a democratização do acesso e da permanência estudantil.

Nessa direção, os estudos de Nilma Gomes (2009) enfatizam a concepção de permanência para além das bolsas e auxílios financeiros. Apoio à permanência estudantil implica atender a outras dimensões de assistência e apoio, tais como: a aquisição de segunda língua; participação e domínio dos elementos necessários para a elaboração de projetos de pesquisa e trabalhos acadêmicos; participação em projetos de ensino, extensão e pesquisa; participação em eventos e fóruns acadêmicos em outros espaços; a inclusão da temática das relações étnico-raciais nos currículos dos cursos de graduação e outros. Trazendo novamente o que diz Nilma Gomes (2019, p. 81) “Os jovens negros cotistas são, na realidade, corpos negros que se contrapõem à ideologia da cor e do corpo do brasileiro”. Portanto, exige que a instituição tenha abertura para outros repertórios culturais.

Ainda nas palavras de Nilma Gomes (2012), a democratização do acesso ao ensino superior possibilita a entrada para o espaço escolar de sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. “Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias” (Gomes,

2012, p. 99). De igual modo, como apontado por Nilma Gomes (2019), outras questões precisam ser adequadas nas instituições educacionais, por exemplo: os currículos; a distribuição da oferta das disciplinas; as bolsas de pesquisa e de extensão; a abertura de vagas para professores negros universitários; e outras.

Acrescenta-se a preocupação com a distribuição desigual dos recursos públicos para as diferentes áreas de conhecimento, que precisam ser equacionadas junto com as políticas de cotas. Isto impacta a “permanência dos cotistas, e a sua futura entrada na pós-graduação poderão ser prejudicadas pelas estruturas reguladoras, coloniais e conservadoras da própria universidade” (Gomes, 2019, p. 82).

Decerto que o desenvolvimento de ações de permanência estudantil passa a incorporar e agregar a função social das instituições de ensino superior. As IES públicas, para se adequarem à política de ações afirmativas estudantis, devem formular estratégias de reorganização institucional por meio dos instrumentos de planejamento, com indicações de mudanças na estrutura administrativa, acadêmica e pedagógica. Cujas finalidades é propor soluções no enfrentamento das desigualdades locais, regionais e nacionais que afetam a democratização do acesso e da permanência estudantil. Mudanças institucionais fracionadas, insuficientes e lentamente desenvolvidas podem ser prejudiciais para a formação acadêmica de estudantes cotistas.

Nas palavras de Heringer (2018), o desafio das instituições de ensino superior públicas é lidar com a emergência de um novo perfil de estudante, mais heterogêneo em relação às décadas passadas, dos quais muitos são as primeiras gerações de suas famílias a ingressar nesse nível de ensino. Ela ainda adverte que muitos desses estudantes que “conseguiram ingressar numa universidade pública, nos anos recentes, experimentam dificuldades em termos econômicos, e em termos do acesso a diferentes oportunidades de inclusão em atividades oferecidas pelas universidades” (Heringer, 2018, p. 13).

Pelo viés das discussões, as instituições de ensino superior precisam se refazerem para construir políticas de permanência estudantil. Isto envolve prover recursos financeiros, estruturar equipe multidisciplinar para gestar a política, incorporar mudanças pedagógicas e outras ações. Talvez enfrente resistências junto aos representantes dos conselhos superiores. Estes espaços de poder estão em constante disputa política, acadêmica e organizacional. Deste

modo, as decisões sobre o desenvolvimento da política universitária e sua aplicabilidade envolvem muitos debates internos, nos colegiados e nos conselhos universitários.

A composição de membros representantes dos conselhos é composta de gestores com concepções diferentes em suas bases teóricas e ideológicas, talvez ocorram implicações na tomada de decisões sobre a definição dessas novas práticas de apoio à permanência estudantil. Quiçá por falta de letramento étnico-racial (formação específica), das raízes do racismo estrutural institucional e/ou de engajamento social, político e acadêmico, neste campo de política pública. Estas e outras possibilidades fragilizam a operacionalização da política de permanência.

Nesse sentido, é relevante salientar que a democratização do acesso exige transformações nas práticas institucionais. Como apontado por Boaventura Santos (2011), a importância da parceria das universidades com as escolas públicas de educação básica, a gratuidade aos estudantes das classes trabalhadoras, o acompanhamento acadêmico dos estudantes de grupos sociais excluídos, e a valorização de todos os saberes científicos. Destaca o autor, a sociedade ainda não assimilou que “a universidade não só participou na exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como teorizou a sua inferioridade” (Santos, 2011, p. 72). Para o autor, as ações de democratização do acesso devem questionar a universidade em seu todo, quem a frequenta e qual ciência é discutida.

Concordando com a premissa do autor, acrescenta-se que a reinvenção da universidade perpassa pelo alinhamento dos planejamentos institucionais e dos procedimentos em curso. Estes imbricados e articulados com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Os PDIs são documentos para constituírem no coletivo das instituições, o que leva à discussão e maturidade sobre a política em si, no sentido de termos um projeto plural de universidade, para evitar tomadas de decisões desconexas e isoladas.

De acordo com Nilma Gomes:

A assistência estudantil passou a ser tensionada a se repensar. A universidade se depara com a pressão para desenvolver ações de permanência acadêmica com condições dignas de estrutura física, biblioteca, renovação curricular; mais bolsas de pesquisa, extensão, assistência e melhores condições que garantam o direito aos diversos coletivos de estudantes, sujeito das ações afirmativas e políticas de inclusão social, de completarem os seus estudos com dignidade (Gomes, 2019, p. 80).

Por se tratar de política pública que propõe alterar o quadro das desigualdades de populações vulneráveis, exige vigilância e movimento contínuo, para não retroceder, e sim,

para melhorar sua atuação. Ao mesmo tempo, a matéria sobre política de cotas e política de permanência estudantil, altera privilégios, requer monitoramento das práticas para diminuir o avanço das forças negacionistas e contrárias às políticas de inclusão social e racial. A visibilidade da materialização da institucionalização das ações afirmativas estudantis e as mudanças significativas de avanço na qualidade do processo formativo de estudantes cotistas são componentes de enfrentamento às visões que defendem a “meritocracia” e efetivam racismo estrutural institucional.

Ademais, nos leva a refletir que outros fatores dificultam a institucionalização das ações afirmativas estudantis e precisam ser reorganizados pelo Estado e pelas instituições de ensino superior. Dentre estes, as prioridades de definição orçamentária têm impacto na manutenção e/ou ampliação das ações de permanência nas instituições. O modelo elitista de gestão institucional pode apresentar ameaça constante na trajetória acadêmica de estudantes cotistas. Nesta discussão, colaboram as palavras dos autores Maciel, Lima e Gimenez (2016, p. 763), que afirmam que a educação em Direitos Humanos, na contemporaneidade, “representa um campo de lutas e conquistas sociais, pois a principal característica do ensino no Brasil foi marcada pela permanência do elitismo e da seletividade, principalmente no que se refere ao campo da educação superior”.

Nessa linha de pensamento, por composição heterogênea de perfis de gestores, com concepções diversas da função social das universidades públicas, certamente enfrentam dificuldades para efetivar e direcionar a destinação de recursos no atendimento à política estudantil. Para tanto, é necessário equilíbrio entre o que planejar, o que realizar e o que precisa ser reajustado. Ainda que seja indispensável fazer uso do monitoramento contínuo das ações afirmativas estudantis, do uso dos recursos materiais e humanos. O desafio de avançar na qualidade da oferta à permanência estudantil pode encontrar dificuldades na seleção das ações materiais, acadêmicas, pedagógicas e subjetivas. E assim, atender com qualidade o maior contingente de estudantes que se encontram em dificuldades de dedicação aos estudos.

Tendo em vista discussões que envolvem a institucionalização das ações afirmativas estudantis, na próxima seção, apresentamos o contexto histórico e os atos normativos sobre a educação superior piauiense, que viabilizaram mudanças na política de acesso e o ritmo dos avanços na Universidade Estadual do Piauí.

4 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PIAUÍ: Desenvolvimento Tardio e Precário

Nesta seção, para melhor compreensão do lócus da pesquisa, considera-se necessária uma breve apresentação sobre a criação do sistema público de educação superior piauiense e seus desdobramentos institucionais que deram origem à Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

É importante registrar dados do censo populacional do Estado do Piauí, lugar onde está sediada a universidade. O Estado é distribuído em 224 municípios, e em 2010 eram 3.119.097 milhões de habitantes no Piauí, ocorrendo crescimento populacional de 4,81% em 12 anos. Segundo o censo populacional do IBGE (2022), o estado apresentava uma população residente totalizando 3.269.200 milhões de habitantes. Cor/Raça: Pardos 64,8%, Pretos 12,2% (total da população autodeclarada de Pretos e Pardos 77,0%); Brancos 22,6%, Amarelos e Indígenas 0,4%. A área territorial é de 251.611,934 km², com uma densidade populacional de 12,99 habitantes/km² (IBGE, 2022).

Nesse sentido, se justifica pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNADC (IBGE, 2018), que apontava no Piauí uma taxa altíssima de (16,6%) analfabetismo nos grupos de 15 ou mais anos, considerada a segunda maior taxa do Brasil. Os dados piauienses revelam baixo índice de escolarização, sendo este fato um dos indicadores que apontam uma história marcada pelas desigualdades educacionais, culturais e sociais expressas nas diferenças escolares.

Pesquisa do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - DIEESE (2021) revela que o Piauí tem dados preocupantes, que o nível de instrução das pessoas de 25 anos ou mais de idade é de 11,3%, e o rendimento nominal mensal domiciliar per capita é de R\$817,00. Sendo que, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é 0,646. O Piauí possui indicadores de qualidade de vida muito inferiores à média nacional.

O PDI UESPI (2022-2026) aponta que o cenário econômico do Piauí passa por significativas mudanças econômicas. A produção de milho e soja no sul do estado, os investimentos em mineração e produção de energia renovável são indicativos de que as condições de investimento e renda terão impacto em projeções de investimento na educação pública.

Estudos do DIEESE (2021) apontam que as desigualdades de acesso ao ensino superior público mantêm-se pelo corte de raça, e por outras interseções de desigualdades entre raça e gênero, no que se refere à renda e escolaridade. Outra pesquisa confirma que as situações de desigualdade ocorrem pelas condições material, educacional, de gênero e classe, territorial, econômica e social (OXFAM, 2021). Estes dados podem indicar o nível de desigualdade que atinge a população piauiense. Consequentemente, demandas reprimidas do processo educacional básico geram impacto nos processos formativos da educação superior. Logo, requer intervenção do Estado para direcionar políticas públicas específicas e exclusivas para diminuir as desigualdades existentes. Que trate os desiguais de forma desigual, neste caso em estudo, com política de ações afirmativas estudantis de acesso e de permanência nas universidades públicas, para atender grupos sociais que se encontram em condições de vulnerabilidade social, educacional e territorial.

Conforme já exposto na seção 2, que apresenta o contexto histórico da educação superior no Brasil, revelando desenvolvimento tardio da educação superior e precário na efetivação de políticas de acesso ao ensino superior público para populações diversas, estas políticas, quando ofertadas, foram distribuídas de forma injusta, no que diz respeito à oferta de vagas, à manutenção de cursos superiores em regiões dos grandes centros urbanos, capitais e cidades do interior mais desenvolvidas. Além da limitação da distribuição de recursos financeiros, da precária infraestrutura, e dos interesses da “elite brasileira” na manutenção de modelo de processo seletivo que privilegiava estudantes com condições financeiras elevadas ao acesso e à permanência em universidades públicas.

A formação da educação superior no Brasil teve bases alicerçadas no modelo europeu, trazendo consequências de exclusão que ainda permanecem nos dias de hoje. A consequência dessa violação de direitos abrange a população negra (pretos e pardos) e indígenas no acesso à educação pública (Nóbrega; Lima, 2021). Em outras palavras, como explica Florestan Fernandes (1975, p. 70), que faz críticas ao modelo de universidade instituído no país, convocando para a luta onde “precisamos ter a coragem de romper completamente com a ordem educacional vigente”, pois a formação do ensino superior no Brasil encontra-se comprometida com o modelo europeu, que oprime e descaracteriza a nossa história.

Por todos esses aspectos que afetaram a educação superior no Estado do Piauí, este esteve imerso no modelo de institucionalização do ensino superior, iniciando com faculdades isoladas que foram criadas por iniciativas do setor privado e apoio do sistema público. No Piauí, a limitação de acesso à educação superior pública durou mais tempo. Este Estado, seguindo a divisão regional de 1970, foi um dos últimos a criar uma universidade pública. Isto representa atraso educacional e déficit de acesso ao ensino superior, principalmente para populações de baixa renda, que não apresentavam condições financeiras de mobilidade para cursarem o ensino superior em outras regiões do Brasil.

Desse modo, a primeira iniciativa de ensino superior no Estado do Piauí ocorre depois da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, no Brasil (1930). Na época, o ministro Francisco Campos, que era jurista, contribuiu para a criação da pioneira Faculdade de Direito do Piauí. Esta foi concretizada em 14 de abril de 1931, por meio do decreto estadual nº 1.196/1931. Foi considerada de utilidade pública e teve subsídio público com a cessão do antigo prédio da assembleia legislativa do Estado para funcionamento da faculdade. A faculdade iniciou com recursos privados, e logo após um ano de atuação, apresentava dificuldades financeiras, sendo transferida para o governo do Estado. Em 16 de agosto de 1932, pelo decreto nº 1.471/32, o Estado assumiu o estabelecimento de ensino superior (Mendes, 2012).

A Faculdade de Direito do Piauí encontrava-se com dificuldades de manter o corpo docente devido à reforma da nova constituição federal, que proibia a acumulação de cargos públicos, e os professores desta exerciam funções no judiciário e na administração. Assim, a faculdade retornou para a iniciativa privada, funcionando como estabelecimento livre de ensino superior, conforme decreto federal nº 30, de 8 de fevereiro de 1938. Em 11 de abril de 1938, novo decreto nº 55 e nº 56, assinado pelo interventor Leônidas Melo, autorizava o Estado do Piauí a conceder subvenções financeiras à faculdade e a doar o prédio de propriedade do Estado (Grupo Escolar Abdias Neves) para funcionar a pioneira instituição de ensino superior do Piauí (Mendes, 2012).

A Faculdade de Direito, pioneira no Piauí, teve o reconhecimento definitivo pelo Decreto-Lei Federal nº. 17.551, de 9 de janeiro de 1945. Outro passo importante, foi em 4 de dezembro de 1950, quando a faculdade foi federalizada com a Lei federal nº 1.254/1950 e passou a integrar o Sistema Federal de Ensino Superior do Ministério da Educação e Saúde (Mendes, 2012). A Faculdade de Direito, criada para atender privilégios da “elite local”, com

objetivos de formar pessoas para ocuparem os espaços de poder. A esse propósito, nas palavras de Chauí (2003), o espaço formativo é o lugar privilegiado para reprodução da estrutura de classes, das relações de poder, da ideologia dominante, sendo bem cultural das elites dirigentes.

De igual modo, elucida Romanelli (2007, p. 37):

[...]o título de doutor valia tanto quanto o de proprietário de terras, como garantia para a conquista social e de poder político. Era compreensível, portanto, que, desprovida de terras, fosse título que essa pequena burguesia iria apelar, a fim de firma-se com classe e assegurar-se o status a que aspirava.

Ademais, no Piauí, a reprodução da estrutura de classes para afirmar seu status social e as estruturas de poder também ocorreu por meio da formação da “elite piauiense” com a instalação dos primeiros cursos de ensino superior. Constata-se que a criação do ensino superior no Piauí foi acanhada, lenta e desalinhada das necessidades emergenciais educativas e da falta de um projeto para formação de professores. Isso manteve por muito tempo a condição de professores leigos atuando na educação da população de baixa renda. O reflexo tardio da instalação de cursos superiores em instituições públicas representa um déficit de formação da população em curso superior, e impacta em outras desigualdades culturais, econômicas e sociais no Piauí, principalmente para populações invisibilizadas (negros, indígenas, quilombolas e de baixa renda) pela falta de políticas públicas do Estado na época.

Na educação superior piauiense, a oferta dos primeiros cursos (licenciaturas) foi por iniciativa privada. Em 16 de junho de 1957, por meio do Arcebispo de Teresina, Dom Avelar Brandão Vilela, com apoio de intelectuais do Clero, fundou-se a Faculdade Católica de Filosofia (FAFI). Esta começou a funcionar nas instalações do Colégio Sagrado Coração de Jesus, depois mudando para uma sede própria, doada pelo governo estadual. De natureza como instituição autônoma, com três cursos de licenciaturas: História, Geografia e Letras Neo-Latinas (Francês, Espanhol e Italiano) e o Bacharelado em Filosofia (Mendes, 2012). Destacam Melo e Gurgel (2004) que a FAFI contribuía para suprir a lacuna existente na educação, no quadro de professores habilitados ao magistério. As faculdades de Direito e Filosofia representavam os únicos estabelecimentos de ensino superior até a instalação da primeira universidade do Piauí na década de 1970.

Na área da saúde, a criação de cursos também foi lenta, ocorrendo depois de 10 anos da instalação de outros cursos superiores. A primeira Faculdade de Odontologia do Piauí, de iniciativa privada, concretizou-se em 15 de julho de 1960, por meio do decreto nº 48.525,

autorizando o funcionamento. O historiador Francisco Mendes (2012) elucida os entraves da criação do ensino superior piauiense, apontando que outras iniciativas foram criadas, como as Faculdades de Serviço Social e Enfermagem por meio de Lei Estadual nº 2.016 e nº 2.017, de 25 de novembro de 1960. Porém, as legislações tornaram-se letra morta e esquecida.

Por iniciativa do governo estadual na época, o Governador Petrônio Portela Nunes instituiu a Lei Estadual nº 2.745/66, em 10 de agosto de 1966, que criava a Fundação do Ensino Superior do Piauí (FESPI) para atender os cursos de Serviço Social e Enfermagem, mas infelizmente também não teve êxito, ficando adormecida. No entanto, as atenções estavam voltadas para a criação da Faculdade de Medicina no Piauí. O governo estadual instituiu um grupo de trabalho para criação do curso e disponibilizou a quantia de dois milhões de cruzeiros. No decreto estadual nº 6.963, de 11 de agosto de 1966, o governo Petrônio Portela nomeia os instituidores da FESPI e da Faculdade de Medicina no Piauí (FAMEPI) (Mendes, 2012).

Em suma, foi somente por meio do Decreto nº 5.528, de 12 de novembro de 1968, que ocorreu a criação da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), constituída com autonomia administrativa, patrimonial, financeira e didático-científica. Instalou-se a primeira Universidade Federal do Piauí em 1º de março de 1971, incorporando os demais cursos superiores existentes no Estado: a Faculdade de Direito, as Faculdades de Filosofia, Odontologia e Medicina (Teresina) e na cidade de Parnaíba (Faculdade de Administração) (Mendes, 2012).

Cabe registrar que, por décadas, o Estado do Piauí mantinha apenas a oferta de educação superior pública na única Universidade Federal do Piauí (UFPI). Aliás, o atraso no Brasil para interiorizar a educação superior pública federal se manteve até 2008. E foi somente por meio do Programa Reuni (2008) que se iniciou a expansão e interiorização da educação superior no país. O benefício da interiorização e da expansão da educação superior se estendeu para diversas regiões brasileiras.

No Piauí, houve a transformação. Desde o ano 2000, a Escola Técnica foi transformada em Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – CEFET e passou a ofertar cursos superiores de Tecnologia, os chamados Tecnólogos. Em 2008, com sanção da Lei federal nº 11.892/2008, ocorreu a expansão do CEFET(PI), que alcança o status de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPI). Beneficiando com ampliação e oferta de cursos de nível médio técnico e cursos superiores. Destaca Mendes (2007, p. 58): “As concepções ideológicas

e educacionais, de intelectuais, aos filhos das camadas mais humildes da população era necessário oferecer além da instrução, um ofício”. O embrião da escola técnica foi a Escola de Aprendizizes Artífices, reaberta em 1910.

Todavia, a Universidade Federal do Piauí, sendo a única IES pública, por muito tempo manteve-se acessível na maioria dos seus cursos, apenas para atender classes privilegiadas que já residiam em Teresina (capital do Piauí) e/ou estudantes oriundos de outras cidades piauienses em que as famílias puderam custear suas despesas. O atendimento da demanda de estudantes piauienses e de regiões circunvizinhas, até a década 1980, era limitado pela centralização da oferta de cursos na capital, e insuficiente pelo quantitativo de vagas. Ilustra Nóbrega (2015, p.163):

[...] o acesso à Universidade Federal e Faculdades Privadas efetivaram atrasos na Educação Superior do Piauí, pois a abrangência limitada de oferta de vagas e somente nas principais regiões piauienses; poucos cursos e /ou ditos cursos “elitizados”, além dos mecanismos de seleção (vestibular) oportunizaram a ascensão a poucos estudantes ao ensino superior.

O Estado do Piauí não se distingue de outras regiões brasileiras na estruturação do ensino superior público, na criação de faculdades isoladas, que inicialmente foram mantidas com recursos privados e depois foram aglutinadas para formação da primeira universidade pública. Outro aspecto institucional adotado, o modelo de vestibular como processo seletivo para ingresso de estudantes nos cursos superiores, dificultava o acesso de estudantes oriundos de escolas públicas, negros, quilombolas, deficientes e de baixa renda, o que torna o ensino superior elitizado. Ilustra Saviani (1999, p. 13): “[...] o atraso da escola popular se deve a uma anomalia própria de uma sociedade cuja elite não consegue ver além dos próprios interesses imediatos”. Nesse sentido, explica-se o atraso da educação pública de um modo geral, principalmente da educação superior no Brasil e, conseqüentemente, no Estado do Piauí.

As lacunas de acesso existentes no modelo de formação do ensino superior piauiense permaneceram em diversas áreas formativas. Por uma década, o Estado teve uma única universidade pública. Foi somente no ano de 1984 que surgiu a criação da segunda universidade pública, a Universidade Estadual do Piauí (UESPI), por meio da Lei Estadual nº 3.967, de 16 de novembro de 1984, quando instituiu a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação do Estado do Piauí (FADEP). A mantenedora dos Centros de Desenvolvimento de Recursos Humanos (CDRH) para o ensino da rede pública estadual em nível superior, do Centro de

Teleducação (CETEL) e do Centro de Pesquisa e Tecnologias Educacionais (CPTE), todos vinculados à Secretaria Estadual de Educação (Mendes, 2012; Piauí, 2017b).

Em 1985, por meio do Decreto Federal nº 91.851/1985, foi autorizado o funcionamento do Centro de Ensino Superior (CESP), com o Decreto Estadual nº 6.096/84, com cursos de Pedagogia (Habilitação para o Magistério), Ciências (Habilitação em Matemática), Biologia, Letras (Habilitação em português e inglês) e o curso de Administração. A instalação dos primeiros quatro cursos, das Faculdades de Educação, cuja finalidade emergencial destinava-se a suprir lacunas de formação de professores para atuarem no 1º ciclo do ensino médio (antigo ginásio) (Mendes, 2012; Piauí, 2017b).

O primeiro vestibular do CESP foi realizado em 1986, no qual foram ofertadas 240 vagas, distribuídas em cursos de Licenciatura e de Bacharelado. As vagas do curso de Administração foram direcionadas à sociedade em geral, e as dos cursos de Licenciatura para qualificação de professores da rede pública de ensino. A necessidade de formação de quadros técnicos e de professores em nível superior em diversas localidades do Estado tornava-se os primeiros passos do objetivo geral para criação da Universidade Estadual, que surge com a missão de contribuir para a formação e desenvolvimento tecnológico e científico, e ampliar a formação em nível superior por meio do ensino, da pesquisa e da extensão (Mendes, 2012; Piauí, 2017b).

A instalação da UESPI, com as condições necessárias para seu funcionamento, ocorre em 1º de agosto de 1988, por meio da Lei nº 4.230/1988. No ano seguinte, em 1989, foi aprovado o primeiro Estatuto da UESPI. O Decreto Federal, de 25 de fevereiro de 1993, assinado na época pelo presidente Itamar Franco, autorizou o funcionamento da UESPI em estrutura multicampi. Segue o decreto:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, de acordo com o disposto no art. 47 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, com a redação dada pelo Decreto-Lei nº 842, de 9 de setembro de 1969, regulamentado pelo Decreto nº 359, de 9 de dezembro de 1991, e tendo em vista o que consta do Processo nº 23123.004734/92-13, do Ministério da Educação e do Desporto. DECRETA:

Art. 1º Fica autorizado o funcionamento da Universidade Estadual do Piauí Uespi, mantida pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação do Estado do Piauí, com sede na Cidade de Teresina, Estado do Piauí, na modalidade de sistema de multicampi, instalados em Teresina, Floriano, Picos, Parnaíba e Corrente.

Art. 2º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 25 de fevereiro de 1993; 172º da Independência e 105º da República. Publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 - 26/2/1993, Página 2359 (Brasil, 1993).

O Governador na época, Freitas Neto, baixou o Decreto nº 8.788, de 29 de outubro de 1992, que dispunha sobre o funcionamento regular da UESPI, com implantação de *campi* nas principais cidades e regiões do interior do Piauí. Tiveram os primeiros *campi* instalados fora da capital, nas cidades de Corrente, Floriano, Parnaíba e Picos (Mendes, 2012; Piauí, 2017b).

No ano de 2003, foi criada a Fundação da Universidade Estadual do Piauí (FUESPI), entidade de direito público, sem fins lucrativos. A FUESPI, parte da administração indireta do estado integrante do Sistema de Educação Superior do Estado, que é mantedora da UESPI. Com base na Lei Orgânica da Administração Pública do Estado do Piauí, Lei Complementar nº. 028, de 09 de junho de 2003, estabelece:

Art. 6º. A administração indireta constitui-se de entidades instituídas por lei para descentralizar a ação do Poder Executivo, sob regime de independência funcional controlada, compreendendo as autarquias, fundações públicas, empresas públicas e sociedades de economia mista. § 1º. As entidades da administração indireta vinculam-se às Secretarias de Estado, a que estão sujeitas para efeito de controle e fiscalização. § 2º. O Poder Executivo terá acesso permanente a todas as contas das entidades da administração indireta. [...] No art. 40º. Compete à Secretaria da Educação e Cultura formular a política educacional do Estado e administrar o sistema estadual de ensino. § 3º. Vinculam-se à Secretaria da Educação as seguintes entidades: I – Fundação Universidade Estadual do Piauí. [...] art. 54º, cria a Fundação Pública Estadual (FUESPI) (Piauí, 2003a).

A criação de entidades da Administração Indireta tem amparo na Constituição Federal (Brasil, 1988) no artigo 165º, § 5º, subordinando a Administração Indireta à Lei Orçamentária Anual, que compreende o orçamento fiscal, o investimento, e a seguridade social de toda a Administração Indireta. Esse orçamento é submetido a normas de gestão financeira e patrimonial, fixadas em lei complementar, de modo que passa a ser exercido um rígido controle na aplicação de recursos, conforme o art. 165º, § 9º da Constituição Federal (Brasil, CF, 1988).

A Universidade Estadual do Piauí (UESPI) exerce autonomia assegurada por dispositivos constitucionais, dotada de autonomia plena ao campo didático-científico, de gestão administrativa e financeira, mas dispõe de limitação sobre a questão da autonomia orçamentária. A IES, no âmbito legal-institucional, é submetida a controle, fiscalização e regulação que limitam o alcance de sua missão social.

Conforme a Lei nº. 028/2003, no art. 52º, § 5º:

A Fundação Universidade Estadual do Piauí terá estrutura administrativa própria, nos termos da legislação que lhe é própria. Assim, descaracteriza qualquer tipo de subordinação de poder hierárquico. Entretanto, a vinculação resulta de um sistema legalizado, confirma no art. 6º § 2º. O Poder Executivo terá acesso permanente a todas

as contas das entidades da administração indireta, ou seja, apenas ao controle finalístico da administração (Piauí, 2003a).

Outra característica da UESPI, enquanto entidade de administração indireta, é a dependência do Governo do Estado, para providenciar garantia de execução orçamentária ou suplementação de recursos, que, por sua vez, condiciona o ato a uma série de comprovações. As despesas de investimentos e custeio, aquelas que são usadas para o funcionamento da máquina pública, só poderão ser efetuadas **se houver prévia dotação orçamentária** para atender às projeções da despesa e aos acréscimos dela decorrentes na Lei de Diretrizes Orçamentárias (Piauí, 2022b, grifo nosso).

Quanto a sustentabilidade financeira do orçamento, aponta o PDI (Piauí, 2022d, p.127):

Os recursos financeiros administrados pela Universidade Estadual do Piauí são provenientes das seguintes receitas: dotação global consignada, anualmente, no orçamento do Estado para sua manutenção e desenvolvimento; dotações que lhe forem atribuídas, anualmente, nos orçamentos da União e de municípios; subvenções e doações feitas por pessoas físicas e jurídicas; aplicações de bens e de valores patrimoniais e de serviços prestados; taxas, emolumentos e contribuições; rendas eventuais; e empréstimos e financiamentos.

A obrigatoriedade institucional das administrações indiretas, no caso a UESPI, tem seu orçamento submetido às normas da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO)⁴⁶. Essa lei é reeditada anualmente, sendo enviada para apreciação da Assembleia Legislativa. Portanto, deverá prever, em seus instrumentos de planejamento, a projeção de despesas, investimentos e ações que serão executadas para manter o funcionamento da instituição. O orçamento da Universidade Estadual do Piauí normalmente está distribuído entre fontes 100, 110 e 120 e, eventualmente, 116 e 117, em operações de crédito interna e externa, respectivamente (Piauí, 2022d). Logo, a formulação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) torna-se imprescindível, pois é um dos instrumentos que prevê o orçamento institucional para atendimento das prioridades e necessidades de aperfeiçoamento da estrutura organizacional administrativa, acadêmica e pedagógica. Este documento indica um compromisso público com os processos de mudanças institucionais, a curto, médio e longo prazo.

⁴⁶ A origem dos recursos, no Estado do Piauí, são utilizadas as seguintes fontes: 100 - Recursos do Tesouro Estadual; 110 - Recursos de Convênios; 210 - Recursos de Convênios (Adm. Indireta); 111 - Cota-Parte do Estado na Receita da CIDE; 113 - Recursos do SUS; 114 - Recursos do FNDE; 115 - Recursos do FUNDEB; 116 - Operações de Crédito Internas; 117 - Operações de Crédito Externas; 118 - Recursos dos Fundos Especiais; 219 - Recursos do Fundo de Previdência; 120 - Recursos do FECOP; 221 - Recursos do Fundo Integrado de Bens, Direitos e Ativos da Previdência; 222 - Recursos do IASPI SAÚDE e PLAMTA(UESPI/PDI.2022-2026, p.128).

A UESPI, desde a sua criação, elabora documentos normativos para garantir a constância da fluidez dos processos e das atividades fins da instituição. A estrutura acadêmica⁴⁷ da UESPI encontra-se atuando em doze (12) *campi*, distribuídos em 2 *campi* em Teresina, capital do Piauí (Campus Torquato Neto e Clóvis Moura), e mais 10 *campi* em outros municípios: Bom Jesus, Campo Maior, Corrente, Floriano, Oeiras, Parnaíba, Picos, Piripiri, São Raimundo Nonato e Uruçuí. Destacamos a capilaridade da UESPI no Estado do Piauí, que encontra-se presente em mais cidades que a Universidade Federal do Piauí. Na pós-graduação, a oferta ainda é lenta: Mestrado Acadêmico em Letras, Mestrado Profissional em Ensino de Matemática – PROFMAT; Mestrado Profissional em Ensino de Letras – PROFLETRAS; Mestrado Profissional em Ensino de Biologia – PROFBIO; Mestrado Profissional em Biotecnologia em Saúde Humana e Animal; Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA (Piauí, 2022d).

Em 2005, a UESPI concorreu ao edital do Ministério da Educação (MEC) para participar do Programa de Formação Superior Inicial e Continuada – Universidade Aberta do Brasil- UAB e passou a ser instituição cadastrada para ofertar cursos à distância, através do Núcleo de Educação a Distância - NEAD⁴⁸, instituído em 2010. Também realiza parceria com o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)⁴⁹, e outras modalidades de oferta da Universidade Aberta do Piauí- UAPI⁵⁰ (UESPI, PDI, 2022-2026).

⁴⁷ A UESPI oferta, em 2021, 104 cursos de Graduação na modalidade presencial. Destes cursos, 59 são Licenciaturas e 45 são bacharelados. A IES possui atualmente 10.582 matrículas ativas distribuídas em 12 Campi, 2 na capital Teresina e 10 nas cidades do interior do Estado (Piauí, 2022d, p.49).

⁴⁸ Núcleo de Educação a Distância (NEAD). A UESPI é uma das instituições credenciadas pela Universidade Aberta do Brasil – UAB para a oferta de cursos de Graduação na modalidade a distância, pela Portaria Ministerial Nº 1.369 de 07 de dezembro de 2010, publicada no DOU de 08 de dezembro de 2010. Oferta atualmente os cursos de Licenciatura em Letras/Espanhol, Licenciatura em Letras/Inglês, Licenciatura em Letras/Português, Licenciatura em História, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Pedagogia. Com a implantação desses cursos, o EAD/UESPI funciona em 36 Polos, dos quais 11 (onze) estão associados aos Campi da UESPI no interior e 21 são associados a núcleos da UESPI ou polos independentes, conveniados com a Secretaria de Estado da Educação – SEDUC (Piauí, 2022d, p.53).

⁴⁹ Na modalidade Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), a UESPI conta, no ano de 2022, com 06 cursos de licenciatura, distribuídos em 14 turmas e em 08 municípios, totalizando atualmente 462 matrículas. Essa oferta garante o incremento na qualificação de profissionais que já atuam na Educação Básica do Estado do Piauí, mas que não possuem, ainda, titulação em sua área de atuação (Piauí, 2022d, p.53).

⁵⁰ A Universidade Aberta do Piauí – UAPI, criada através do Decreto nº 16.933, de 16 de dezembro de 2016 e, posteriormente, sancionada pela Lei Estadual nº 7443, de 08 de janeiro de 2021, caracteriza-se como um programa de ensino voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no Estado do Piauí, por meio de estratégias de inovação tecnológica. A UESPI disponibiliza, atualmente, 9.150 vagas no curso de Bacharelado em

Atua em trinta e três (33) polos de Educação a Distância e vinte e seis (26) polos de oferta de cursos na modalidade do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), sendo a única IES presente nos 11 Territórios de Desenvolvimento do Piauí.

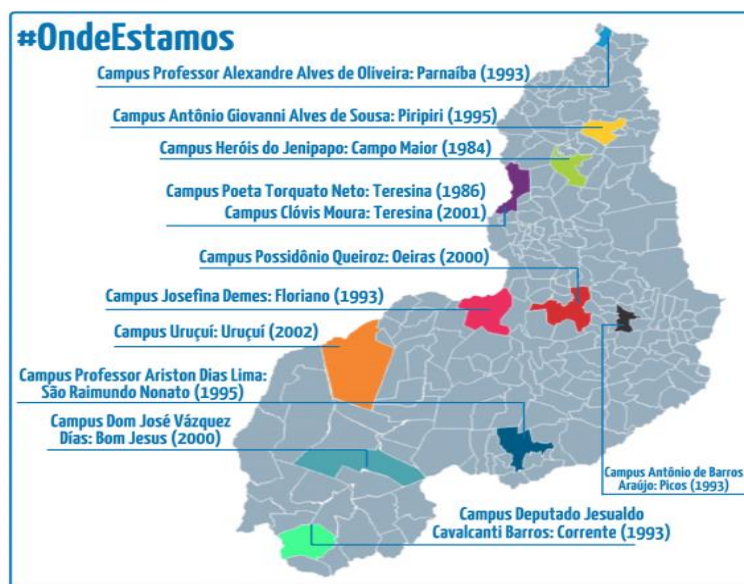
A UESPI mantém a oferta de cursos nos 224 municípios, por meio de parcerias, oferecendo cursos de graduação. Também mantém a oferta do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), financiado pelo Ministério da Reforma Agrária/INCRA, com público-alvo de jovens e adultos das áreas de assentamento e comunidades quilombolas. A UESPI oferta atualmente 2 cursos pelo PRONERA: Bacharelado em Agronomia e Licenciatura em Geografia nos municípios de Esperantina e Parnaíba (Piauí, 2022d).

A universidade oferece cursos de graduação em licenciaturas e bacharelados, com sede em Teresina, Piauí. O prédio Pirajá acolhe a Reitoria, Vice-Reitoria e as Pró-Reitorias: Pró-Reitoria de Administração e Recursos Humanos (PRAD); Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários (PREX); Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PREG); Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROP); Pró-Reitoria de Planejamento e Finanças (PROPLAN); Núcleo de Educação a Distância (NEAD); e Núcleo de Concursos e Promoção de Eventos (NUCEPE) (Piauí, 2017b).

A UESPI tem contribuído na formação de professores da educação básica em diferentes regiões do estado do Piauí e, nos últimos anos, estendendo-se também na formação de bacharéis em várias áreas do conhecimento. Ainda, segundo o Plano Estratégico Institucional - PEI (Piauí, 2014a, p.16): “A Universidade Estadual do Piauí, no cumprimento de seu papel de agente de transformação, desenvolve um vasto programa de ampliação de oportunidades educacionais em todos os graus e modalidades de ensino nos campus da capital e do interior do Estado”. A instituição exerce ampla capilaridade na oferta de ensino superior, conforme figura 1, a seguir:

Administração, distribuídos em 183 polos, abrangendo todos os territórios do Estado. A instituição está integrada ao Sistema de Universidade Aberta do Brasil – UAB e possui autorização da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior – CAPES, para funcionamento. Compõem o programa UAPI: a Universidade Estadual do Piauí – UESPI, através do Núcleo de Educação a Distância – NEAD, Secretaria Estadual de Educação – SEDUC, e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí – FAPEPI. Os recursos para o financiamento da UAPI são provenientes do Fundo Estadual de Combate à Pobreza – FECOP (Piauí, 2022d, p.54-55).

Figura 1 - Mapa do Piauí com Distribuição dos Campus -UESPI



Fonte: Disponível em https://uespi.br/nossa_historia/ Acesso em 11 fev.2021

No mapa acima, observa-se o nome dos *campus/campi*, o município e o ano instalado na localidade. A capilaridade territorial de abrangência da oferta de ensino superior público exige uma maior operacionalidade de organização administrativa (estrutura física e material e outras), acadêmica e pedagógica, essenciais para cumprir a missão institucional.

Cabe destacar aspectos que compõem a instituição, na sua composição de comunidade universitária, a diversidade populacional. Decorrente dos concursos públicos para formação do quadro de docentes efetivos, sendo bem diverso, com a presença de pessoas oriundas de várias regiões do Brasil. Quanto ao perfil dos estudantes, vem se tornando cada vez mais heterogêneo por conta da adesão do SiSU, que possibilita uma maior mobilidade entre as localidades brasileiras, e da política de reserva de vagas, que amplia possibilidades de troca de saberes, conhecimentos e diálogos mais diversos e plurais.

Na composição de estrutura administrativa, os técnicos e outros servidores também agregam à diversidade da Instituição, nos campus em diferentes territórios do Piauí. Desta forma, a heterogeneidade de culturas, saberes, valores e concepções de mundo torna-se potência para agregar nas múltiplas possibilidades formativas de servidores, docentes e discentes, e construir uma comunidade acadêmica mais humana, solidária, ética e efetiva, com justiça social e compromisso para o desenvolvimento de suas comunidades.

Deste modo, para compreendermos atualmente a configuração da educação superior no Piauí, apresentamos uma síntese dos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2022). Estes apontam que no Piauí, o número de matriculados no ensino superior de graduação presencial totalizou 85.079 estudantes, sendo 41.941 em instituições públicas e 43.138 em instituições privadas.

Percebe-se nestes dados que a concentração de estudantes matriculados na rede privada é maior. Logo, os desafios contemporâneos do sistema público são democratizar de modo célere, por meio de ações afirmativas estudantis para promover uma educação com garantia de acesso e permanência igual para todos, e com qualidade socialmente referenciada para todo estudante em qualquer campus, da capital e/ou do interior. A interiorização da educação superior também tem a finalidade de emancipar territórios e diminuir o déficit de acesso à educação superior que afeta desigualdades históricas, principalmente para aqueles que estão afastados dos grandes centros urbanos e foram considerados populações invisíveis pelo Estado.

Tendo em vista que atualmente o Estado dispõe das IES públicas: Universidades Federais: Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar); Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)⁵¹; Instituto Federal de Educação (IFPI); e uma única Universidade Estadual do Piauí (UESPI), essas IES e Ifes precisam efetuar políticas de acesso e de permanência estudantil mais céleres, para atender parcela significativa da população negra e de baixa renda que têm como alternativa de acesso, somente a oferta pública de vagas no sistema público de educação superior.

É nesse sentido que compreendemos a emergência do Estado do Piauí para ampliar e fomentar políticas públicas de reparação histórica, beneficiando populações inviabilizadas pelo sistema público. A lentidão na oferta dessas políticas mantém o atraso na diminuição das desigualdades educacionais. Essas ações públicas foram afetadas e excluídas no modelo do sistema de educação superior pública no Piauí. O tempo tardio e excludente de democratizar a educação superior exige urgência em ampliar a oferta de vagas para atender às políticas de ações afirmativas estudantis.

⁵¹ Foi criada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, em 2002, por meio da Lei Nº 10.473, de 27 de junho de 2002, a Fundação. Universidade Federal do Vale do São Francisco com sede na cidade de Petrolina, em Pernambuco. Também foram criados outros dois campi, situados nas cidades de Juazeiro, na Bahia, e de São Raimundo Nonato, no Piauí. Disponível em <https://portais.univasf.edu.br/apresentacao-univasf/historia>. Acesso em 14 de out 2024.

Outro aspecto da conjuntura da educação superior piauiense é o Plano Estadual de Educação do Piauí - PEE (2015-2025), instituído pela Lei Estadual nº 6.733/2015, que visa prover, até o final da década, a oferta de educação superior para pelo menos 50% da população na faixa etária de 18 a 24 anos. O desafio para o Estado do Piauí, onde a taxa líquida de jovens na educação superior é de 33% (Piauí, 2015b), é grande.

Em consonância com o Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014a), instituído pela Lei nº 13.005/2014, cujo objetivo é estabelecer metas, estratégias e diretrizes para a política educacional brasileira e promover avanços educacionais no país. O planejamento foi estabelecido para 10 anos, visando ampliar a oferta de educação superior. Ilustra a meta 12, que trata da Educação Superior:

No PEE (2015-2025), a meta 12, quanto as estratégias [...] 12.9 que trata “ ampliar, sob responsabilidades das IES que atuam no Piauí , as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos (às) estudantes de instituições públicas , de educação superior de modo a reduzir as desigualdades étnico raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas , do campo ciganos e de estudantes com deficiência , transtorno do espectro autista e altas habilidades / superdotação, de forma a apoiar seu acadêmico.

12.12. Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, por meio de políticas das IES em parceria com os mecanismos sociais, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei (Piauí, 2015b).

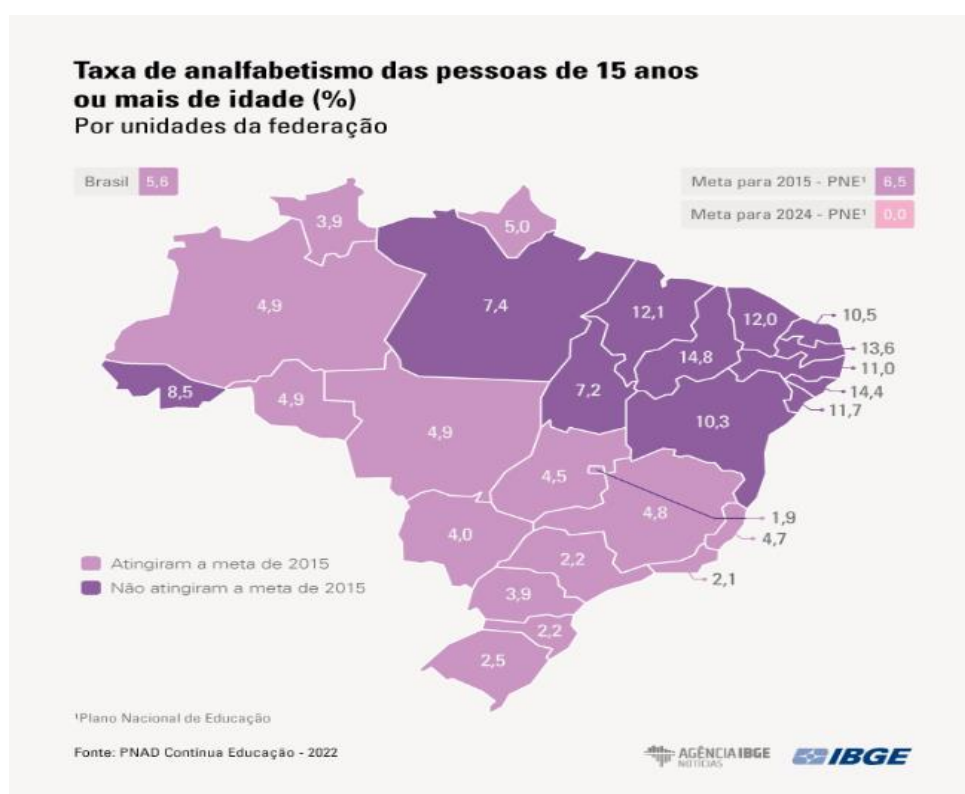
As metas estabelecidas no referido plano não foram alcançadas, portanto, o déficit de acesso à educação superior permanece, atingindo principalmente as populações que precisam ser acolhidas pela política de ações afirmativas estudantis. Dados do INEP (Censo da Educação Superior, 2022) confirmam o número de vagas ofertadas e de candidatos inscritos nos cursos de graduação presenciais e a distância, totalizando 22.442 estudantes nas dependências públicas do Estado do Piauí. A rede federal ofereceu um total de 8.632 vagas, e a universidade estadual, um total de 13.810 vagas (INEP, 2022). Reafirmam os estudos de Feitosa e Cruz (2022):

No estado do Piauí, uma das unidades da Federação que se apresenta entre as que contam com os maiores índices de exclusão e desigualdades socioeconômicas, as políticas promovidas pelo governo federal, alinhadas aos interesses do capital, intensificam as desigualdades e a pobreza, exigindo dos movimentos sociais em geral e da comunidade científica a crítica e a ação efetiva para reverter políticas que, de forma acelerada, negam direitos fundamentais à população, a exemplo do direito à educação, notadamente aquela destinada aos filhos da classe trabalhadora. Trata-se, pois, de um dos estados que teve a situação mais agravada na última década, justamente por ter vivido os maiores ataques à saúde e à educação, que constituem as áreas sociais públicas mais procuradas por parte da população pobre (Feitosa; Cruz, 2022, p. 24).

Outro fator que contribui para manter as condições de desigualdade educacional da população piauiense é a taxa de analfabetismo. Conforme aponta o mapa da taxa de analfabetismo no Brasil, pessoas de 15 anos ou mais de idade, entre as 27 unidades da federação, as que mostraram as três maiores taxas de analfabetismo foram os Estados: Piauí (14,8%), Alagoas (14,4%) e Paraíba (13,6%) (IBGE, PNAD, 2022).

O Plano Estadual de Educação Piauí (Piauí, PEE, 2015-2025), na meta 9, estabelece elevar a taxa de alfabetização da população de 15 (quinze) anos ou mais para 90% (noventa por cento) e reduzir 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional até 2025. Conforme a figura abaixo, o Piauí não atingiu a meta estabelecida.

Figura 2 - Mapa Taxa de Analfabetismo no Brasil (2022)



Fonte: IBGE, PNAD (2022)

A taxa de analfabetismo da população de negros (pretos e pardos) é duas vezes maior que a dos brancos. Nesta análise por cor ou raça, o IBGE (PNAD, 2022) aponta uma ampla diferença educacional entre pessoas brancas e pretas ou pardas. Em 2022, o percentual de 3,4% das pessoas de 15 anos ou mais de idade, cor branca, era analfabeta, enquanto o percentual se elevava para 7,4% entre pessoas de cor preta ou parda, mais que o dobro da taxa encontrada entre as pessoas brancas.

Entre as grandes regiões brasileiras, verifica-se que a taxa de analfabetismo reflete as desigualdades regionais, na medida em que as regiões Nordeste e Norte apresentaram as taxas de analfabetismo mais elevadas de 11,7% e 6,4%, respectivamente, em 2022, entre as pessoas com 15 anos ou mais de idade. A taxa de analfabetismo do Nordeste é quatro vezes maior que a do Sudeste. A taxa de analfabetismo para as pessoas de 15 anos ou mais também reflete desigualdades regionais: o Nordeste tem a taxa mais alta (11,7%) e o Sudeste, a mais baixa (2,9%) (IBGE, 2022b).

É fundamental apresentar essa problemática do analfabetismo, que embasa a restrição de acesso à educação que perdurou por muito tempo e revela a omissão do Estado no fomento de prioridades de políticas públicas. Estas desigualdades históricas (de renda, de propriedade, de acesso a trabalho remunerado, educação, saúde e lazer, e outras) afetam a condição de cidadania dos negros e das classes populares.

Dados do IBGE (2022b) revelam o quadro educacional no Piauí, somado ao rendimento mensal nominal domiciliar per capita de R\$ 1.110 (um mil e cento e dez reais) mensais, indicando que a população piauiense retém um dos menores rendimentos do Brasil. Outra consequência é que o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) no Piauí é de 0,69. Isto requer um maior investimento em políticas públicas. Esses dados indicam que existe uma relação entre o nível de escolaridade, os postos de trabalho ocupados no Piauí e o rendimento familiar.

Os dados expõem ainda um pujante problema público constituído no estado do Piauí: as desigualdades sociais, educacionais, econômicas e culturais. É nesse sentido que políticas reparatórias de ações afirmativas se tornam emergentes. Portanto, é preciso exigir que os processos de aperfeiçoamento das políticas estejam referenciados em padrões mínimos de qualidade social e comprometidos de modo célere, com a execução e o monitoramento das ações.

Desse modo, a exposição de alguns dados do Censo da Educação Superior no Piauí (INEP, 2022) contribuem para monitorar os avanços e os desafios das instituições de ensino superior. O quadro abaixo, extraído do Censo da Educação Superior (2022), apresenta Instituições de Educação Superior Públicas no Piauí, com o quantitativo de matrículas, vagas oferecidas e ingressantes.

Quadro 7 - Quantitativo de Matrículas, Vagas Ofertadas e Ingressantes nas Instituições de Educação Superior Públicas do Piauí (2022)

Instituições Públicas no Piauí	Matrículas nos cursos de graduação presenciais	Número de vagas oferecidas cursos graduação presenciais	Ingressantes nas dependências públicas graduação cursos presenciais
Universidade Estadual	15.007	13.810	2.348
Universidades Federais	26.934	8.632	7.790
Instituto Federal de Educação	6.276	3.493	2.087

Fonte: Inep. Censo da educação superior (2022).

As instituições federais ofertaram um total de 93 cursos, o Instituto Federal ofertou 58 cursos, e a Universidade Estadual teve uma oferta de 112 cursos. Os dados das matrículas demonstram que as IES do Piauí precisam somar esforços e assumir a responsabilidade da Estratégia 12.1 da Meta 12 do PNE (2014-2024) e do PEE (2015-2025). Tal estratégia prevê a consolidação e ampliação de 40% de novas matrículas na educação superior até 2024.

Nesse sentido, a UESPI possui maior capilaridade no Estado, pois está presente em todos os Territórios de Desenvolvimento do Piauí. Ela precisa ser materializada pela esfera governamental como um espaço estratégico para ampliar o atendimento com qualidade social referenciada. No entanto, isso exige maior investimento financeiro para cumprir sua função social, de reparação de direitos de acesso à educação superior.

As instituições públicas de educação superior no Piauí, em atendimento às exigências legais e por autonomia institucional, adotaram programas de reservas de vagas para atendimento à população de negros (pretos e pardos), indígenas, deficientes, oriundos de escolas públicas, baixa renda e outros. Cada instituição definiu seus critérios e categorias. A saber, a primeira iniciativa de implantar a política de ações afirmativas estudantis no Piauí ocorre a partir de 2007, na Universidade Federal do Piauí (UFPI), efetivada com base na

autonomia institucional, em decisão dos conselhos superiores, iniciaram o processo de institucionalizar ações afirmativas estudantis por meio do sistema de reserva de vagas (cotas).

Nessa ótica de atraso da democratização do acesso e, por consequência, a manutenção de desigualdades educacionais em várias instituições brasileiras, é presente essa lentidão de democratização do acesso na instituição do sistema estadual de educação piauiense. No quadro abaixo, os dados INEP - Censo Superior (2022) apresentam o número total de matrículas em curso de graduação com tipo de reserva de vagas, totalizando 14.905 estudantes.

Quadro 8 - Matrículas Cursos Graduação Presencial nas IES Públicas no Piauí - Programa Reserva de Vagas - Cor /Raça e Categoria

Cor / Raça	Matrículas	Tipo de Categoria	Matrículas
Branco	1.185	Escola Pública	12.257
Preto	1.898	Étnico	11.229
Parda	11.616	Pessoas com Deficiências	208
Amarela	32	Social/renda familiar	5.735
Indígena	20	outros programas	252
Não dispõe de informações	154	-	-

Fonte: Inep. Censo da educação superior (2022).

Os dados quantitativos do número de ingressantes nos cursos de graduação nas Instituições Públicas, por meio do Programa de Reserva de Vagas, são limitados, não retratam os percentuais da população de negros piauienses, conforme INEP (2022). É necessário reconhecer a necessidade do Estado em ampliar os percentuais da política de reparação histórica. O total de ingressantes foi 3.352. Desta população, foram 353 autodeclarados brancos; 467 autodeclarados pretos; 2.502 autodeclarados pardos; 13 autodeclarados amarelos; 2 autodeclarados indígenas; e 15 com informação não declarada. Na tabela 1 abaixo, extraímos os dados do INEP (2022) com recorte da oferta do tipo de programa de reserva de vagas.

Tabela 1 - Instituições Educação Superior Públicas no Piauí- Programas de Reserva de Vagas-Matrículas Ingressantes(autodeclarados)

Instituição Pública	Matrículas Categoria Escola pública	Matrículas Categoria Étnico	Matrículas Categoria Pessoas com deficiência	Matrículas Categoria social /renda familiar	Outros programas	Matrículas Total
UESPI	78	586	0	0	0	664
UFPI/UFDPAr	1.954	1.440	5	899	0	1.954
IFPI	869	576	5	407	0	871

Fonte: Inep. Censo da educação superior (2022).

A tabela acima destaca que a democratização de acesso na educação superior é lenta. Os percentuais estabelecidos nos programas de reserva de vagas das instituições do Piauí, nenhuma delas elevou os percentuais de reserva de vagas acima de 50%, o que poderá levar mais tempo para diminuir o déficit da formação superior dos piauienses. Vale salientar que as matrículas de estudantes oriundos de diversas regiões dos estados brasileiros e critérios que beneficiem a população local ocorrem lentamente nas IES e Ifes piauienses. Isso poderá impactar a dificuldade de reduzir a desigualdade social e educacional local.

A universidade pública deve ser um espaço plural e diverso, onde todas as populações, incluindo negros, indígenas, quilombolas, deficientes e outros que ainda têm limitado acesso, tenham condições reais de acesso, permanência integral e formação profissional com amplo acúmulo de capital cultural. Portanto, é essencial que o compromisso social de formação, com princípios de respeito aos direitos humanos, impõe garantir aos graduandos cotistas as condições efetivas de formação acadêmica.

É nesse sentido que deve ocorrer a institucionalização das ações afirmativas estudantis como política institucional firmada nos princípios da equidade, reparação e justiça racial e social. Na subseção seguinte, o objetivo é compreender a dinâmica de formulação da política de ações afirmativas estudantis que envolve o sistema de reservas de vagas (acesso por cotas) e a permanência para estudantes cotistas. Como se deu a organização normativa das ações afirmativas estudantis na educação superior estadual do Piauí?

4.1 A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO PARTICIPATIVO NA UESPI

Apresentamos uma breve exposição do processo que definiu o sistema de reserva de vagas por meio da legislação estadual piauiense e seus desdobramentos para institucionalizar ações afirmativas estudantis na UESPI. Para conhecer o processo que consolidou a elaboração da política de reserva de vagas, é necessária uma síntese da imersão do contexto político que viabilizou a institucionalização da política piauiense de sistema de reserva de vagas (cotas) estudantil para acesso à instituição de ensino superior estadual.

Desde a elaboração até a aprovação de uma lei que torna obrigatório, despontam movimentos de diálogos e negociações. Esse debate gera movimento de interesses e interfere na mudança dos privilégios de acesso à educação superior pública. Nesse sentido, as condições estruturantes do Estado, para garantir novos critérios de acesso que proporcionem oportunidades de educação para outras populações que estiveram à margem das estruturas de políticas públicas, exigem mudanças para efetivar a obrigatoriedade da política de reserva de vagas e as transformações para atenuar as desigualdades de renda, trabalho, formação educacional e outras.

A influência e a efervescência dos debates, após a Conferência de Durban, fortaleceram as discussões sobre a adoção de ações afirmativas em diferentes espaços territoriais, em diversas instituições de ensino superior e entre diversos atores sociais, que defendiam a proposta, principalmente professores-pesquisadores. No Piauí, segundo autores Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021), em seu artigo, "Breves apontamentos sobre a institucionalização das políticas afirmativas na universidade estadual do Piauí: experiências com as bancas de heteroidentificação", apresentam discussões sobre o surgimento da política de ações afirmativas estudantis na UESPI. Um grupo de professores participantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro (NEPA) esteve à frente do início das discussões, buscando inserir o debate junto à administração superior da UESPI e com parlamentares da Assembleia Legislativa do Piauí (ALEPI).

Esse movimento também ocorria em outros espaços nacionais, na Secretaria de Política de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), no Movimento Social Negro brasileiro e piauiense, acerca das políticas de ações afirmativas, sendo que o debate racial estava em alta no Brasil, em decorrência dos casos de adoção de tais políticas nas universidades UERJ e UnB.

Outro destaque citado pelos autores Miranda, Elio Sousa e Hyara Sousa (2021); Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021), é que no ano de 2004 foi realizado o “I Seminário Sobre Ações Afirmativas na UESPI”. A importância do evento foi discutir com a comunidade acadêmica e a sociedade civil organizada a necessidade de criar normativa para reformular o modelo de acesso à universidade, instituindo novos critérios de acesso com a política de reserva de vagas para estudantes das escolas públicas e estudantes negros. Apontam que no ano de 2004 ocorreu uma audiência com professores da UESPI e com alguns deputados, membros de uma comissão da Assembleia Legislativa do Piauí (ALEPI), para apresentarem os encaminhamentos que tratavam da necessidade de políticas afirmativas estudantis nas instituições estaduais.

Ainda esclarecem os autores Miranda, Elio Sousa e Hyara Sousa (2021); Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021), que em 2005, representantes da UESPI participaram de seminário organizado pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e o Laboratório da Cor (UERJ), em Salvador, cujo objetivo era estimular as instituições para a adoção de políticas afirmativas estudantis, a partir das experiências de instituições que já adotavam tal política e a relação entre acesso e permanência para uma formação de qualidade muito além do acesso. No ano de 2006, a administração superior da UESPI teve audiência com militantes, ativistas negros do coletivo “Esperança Garcia⁵²”, e por um representante da SECAD/MEC. A pauta foi verificar como estava ocorrendo o movimento em torno da adoção da política de ação afirmativa na IES (Miranda; Sousa; Sousa, 2021, p. 214); (Silva; Rocha; Miranda, 2021).

Outro marco importante para materializar o movimento de ações afirmativas estudantis na educação superior do Piauí ocorreu em 2007, com o “II Seminário Institucional Sobre Ações Afirmativas Para o Ensino Superior”. Esse seminário agregou representações de professores da UERJ e da UFMA (Universidade Federal do Maranhão), bem como dos Movimentos Sociais, Núcleo de Estudos da UESPI, parlamentares da ALEPI e militantes do coletivo Esperança Garcia.

Também em 2007, ocorreu uma audiência pública na ALEPI com representantes da universidade e parlamentares do Estado, propondo-se a concluir um projeto que garantisse o acesso e permanência com recorte para a população negra, uma das exigências da “comissão

⁵²Esperança Garcia (mulher negra, escravizada e que redigiu petição em 1770, relatando violência que estava submetida. A Ordem dos Advogados do Brasil- OAB/PI no ano de 2022 reconheceu e homenageou como a primeira advogada negra do Estado do Piauí.

de ação afirmativa da UESPI”. No final da discussão, ficou entendido pelos presentes que a necessidade de acesso e garantia de permanência desses alunos/as negros era premente e que precisaria contar com a ajuda do Estado (Miranda; Sousa; Sousa, 2021, p. 214-215); (Silva; Rocha; Miranda, 2021, p. 215).

De tal modo, ainda em 2007, origina-se o projeto de Lei nº 070/2007, de 7 de agosto de 2007, na Assembleia Legislativa do Estado do Piauí, vinculado ao deputado estadual Antônio Félix (PPS), solicitando a criação do sistema de cotas sociais para ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Piauí. Neste projeto, indicava-se que a Universidade Estadual do Piauí reservaria, em cada edital de seleção para os cursos de graduação, 20% (vinte por cento) para estudantes que tinham cursado o ensino fundamental e médio nas escolas públicas. No projeto, citava-se a obrigatoriedade da UESPI constituir comissão de acompanhamento e avaliação. Tratava a justificativa do projeto de Lei estadual, em um dos trechos:

A sociedade piauiense enfrenta diversos obstáculos para a redução das desigualdades sociais e econômicas de sua população. Um dos entraves de maior proporção é a dificuldade de acesso ao ensino superior para a população de baixa renda que cursa ensino fundamental e médio na escola pública (Piauí, 2007).

Outra justificativa que constava no projeto de lei foi a dificuldade de acesso dos estudantes das escolas públicas para concorrerem em vagas de cursos considerados de alta concorrência. Dentre estes cursos, os da área da saúde: cursos de medicina, odontologia, enfermagem, psicologia, fisioterapia e outros (Piauí, 2007).

O Projeto de Lei nº 070/2007 tramitou na Comissão de Constituição e Justiça, assumindo a relatoria, na época, o Dep. Roncali Paulo. Em alguns encontros para discussão, houve a presença de representantes da UESPI. Nesta comissão, as alterações de modificação no projeto de lei foram:

ampliar o percentual de 20% para 30% de suas vagas, atendendo o mesmo público estudantes oriundos das escolas da rede pública que tenham cursado ensino fundamental e médio na rede pública; o Estado assumindo a responsabilidade no orçamento a rubrica relativa ao pagamento de **bolsas para os estudantes oriundos da seleção de vagas**; o aluno oriundo da reserva de vagas terá bolsa institucional por dois anos, pois a partir do 3º ano deve ser inserido no campo de Estágio Curricular não Obrigatório; a responsabilidade da UESPI por meio do Conselho Universitário deliberar em relação as cotas das minorias; 12 anos para aplicar essa modalidade Ação Afirmativa; a distribuição da implantação: 10% o primeiro ano e implantação de no mínimo 20% até 2013 (Piauí, 2007, grifo nosso).

Outrossim, no embate do projeto de lei de criação do sistema de reserva de vagas, convém apontar a proposição do Dep. Marden Menezes, solicitando incluir: 5% (cinco por cento) do total dos 20% (vinte por cento) para portadores de deficiência física e/ou visual. Esta emenda não foi acatada, permitindo à UESPI a definição de critérios para atender as cotas da minoria (Piauí, 2007).

Em 14 de julho de 2008, um ano depois da entrada do projeto, demonstrando lentidão de prioridades, a Comissão de Constituição e Justiça e a Comissão de Administração Pública e Política Social da Assembleia Legislativa do Piauí aprovaram o projeto. Foi acrescida a emenda: “No caso de não preenchimento do total de vagas reservado à categoria de cotas, estas deverão ser preenchidas pelos candidatos aprovados nas vagas de concorrência ampla, obedecendo os critérios de classificação” (Piauí, 2007).

Registrar que o projeto tramitou de 2007 a 2008, revelando ausência de urgência para diminuir privilégios e sinalizando racismo estrutural institucional para institucionalizar a lei. Desse modo, depois de um ano de tramitação do projeto de Lei nº 070, 2007, em agosto de 2008, foi criado o Sistema de Cotas Sociais no Ensino Superior Público do Estado do Piauí, para ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas nas instituições públicas de ensino superior do Estado do Piauí. Segue trechos da Lei estadual de cotas sociais nº.5.791/2008:

Art. 1º A instituição pública de educação superior do Estado do Piauí – Universidade Estadual do Piauí (UESPI) – reservará em cada concurso de seleção para **ingresso nos cursos de graduação, 30% (trinta por cento)** de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas da rede pública de ensino.

§ 1º Será implantado **no primeiro ano 10%** (dez por cento), ficando a cargo do Poder Executivo a implantação de, no mínimo, 20% (vinte por cento) até 2013.

§ 2º Entende-se por aluno oriundo de escola pública, aquele que tenha cursado todas as séries do ensino fundamental e médio em escolas da rede pública federal, estadual ou municipal do território brasileiro.

[...].

Art. 2º O Estado deve colocar no seu orçamento a rubrica relativa ao pagamento de bolsas para os estudantes oriundos da seleção por reserva de vagas. Parágrafo único. O aluno oriundo da reserva de vagas terá bolsa institucional por dois anos e a partir do 3º (terceiro) ano deverá ser inserido no campo de Estágio Curricular não obrigatório.

Art. 3º A UESPI fará constar nos editais dos processos seletivos dos vestibulares a forma do preenchimento das vagas previstas nesta Lei.

Art. 4º Fica reservado à UESPI, através do **Conselho Universitário, deliberar em relação as cotas das minorias.**

§ 1º Esta modalidade de Ação Afirmativa, através de vagas, está projetada para uma experiência de 12 (doze) anos, quando será avaliada sua continuidade.

§ 2º Haverá uma primeira avaliação da experiência no 5º (quinto) ano da oferta de reserva de vagas.

[...].

Art. 6º **Deverá a UESPI constituir Comissão de Acompanhamento e Avaliação** com a finalidade de orientar, avaliar os resultados decorrentes da aplicação da presente Lei bem como estimular a permanência dos alunos egressos da rede de ensino pública nos mais diversos cursos oferecidos (Piauí, 2008, grifo nosso).

A Lei Estadual nº 5.791/2008 cria o sistema de cotas sociais no Ensino Superior Público do Estado do Piauí, mas não estabelece cotas raciais e mantém a ausência de mecanismos de suporte financeiro para permanência estudantil. Transfere à UESPI a responsabilidade de definição dos critérios e percentuais para cada público de cotas. Portanto, o texto da lei estadual é restrito e de pouco alcance para as demandas emergentes à educação superior piauiense. Quanto à política de permanência estudantil, o texto da lei é frágil e de abrangência limitada para oferta de ações que proporcionem condições de permanência integral. A lei aponta a obrigatoriedade de inclusão dos alunos cotistas em estágio curricular não obrigatório, a partir do terceiro ano, e bolsa institucional para cotistas por dois anos, contudo sem indicar fontes de financiamento. A redação inicial da Lei Estadual não se referia à inclusão do negro no sistema de cotas na UESPI, limitando-se unicamente ao ingresso de alunos oriundos de escolas públicas, negligenciando a questão de acesso da população negra na universidade através das cotas (Miranda; Sousa; Sousa, 2021, p. 941).

Desse modo, a negligência governamental do Estado do Piauí, na demora para adequar e corrigir a lei de cotas sociais, pode ser considerada violação de direitos. No aspecto comparativo de percentuais de reserva de vagas estabelecidos no Estado, com obrigatoriedade de percentuais de 30%, a reserva de vagas perdurou por um período de 12 anos, enquanto outras instituições federais de ensino superior no Piauí já adotavam um sistema de 50% de reserva de vagas. Consta ainda, com base na lei, que o sistema estadual não priorizou reserva de vagas para negros, seguindo dados do Censo populacional do IBGE, em que a população piauiense que se encontra em maior desigualdade educacional são os negros.

Nestes termos, o Estado deve cumprir sua função de responsabilidade social, instituindo de modo célere políticas de reparação histórica e de justiça social, devendo cuidar dos direitos de todos, especialmente daqueles que estão em situação de exclusão social e educacional. A política pública educacional de ensino superior para populações de classes populares precisa ser prioritária e emergencial, afinal, a qualidade de vida das pessoas é afetada quando direitos fundamentais são violados. O modelo de política pública estadual não pode continuar operando

ao modo conta-gotas, com políticas emergenciais que não alcançam a todos. É primordial intervir com políticas afirmativas estudantis. As de acesso são os primeiros passos, mas não são suficientes para democratizar a acessibilidade. Outras ações institucionais serão necessárias para assegurar condições de permanência integral.

Vale salientar que, neste embate para normatizar o sistema de reserva de vagas na UESPI, a instituição não fez uso da autonomia institucional por meio dos conselhos superiores para estabelecer mudanças na metodologia de acesso às vagas dos cursos de graduação. As mudanças ocorreram por força do projeto de Lei nº 070/2007, que tornaria obrigatória a adoção do sistema de reserva de vagas. Desse modo, com base no movimento da Assembleia Legislativa que indicava aprovação do projeto de Lei nº 070/2007, o Conselho Superior (CONSUN/UESPI) formula a normativa⁵³ Resolução nº. 007/2008, aprovada em 11 de julho

⁵³ Resolução nº. 007/2008. Art. 1º - Implantar a reserva de vagas na oferta de seus Cursos de Graduação, como parte de sua Política de Ações Afirmativas: acesso e permanência na Universidade Estadual do Piauí - UESPI, com o objetivo promover a diversidade e a igualdade social e étnico-racial na graduação.

Art. 2º - As ações Afirmativas para o acesso à UESPI; sob a forma de reserva de vagas ou sistema de cotas, ficarão reservadas a candidatos que, comprovadamente, cursaram o ensino fundamental e médio em escola pública.

§1º - Entende-se por aluno oriundo de escola pública, aquele que tenha cursado todo o ensino fundamental e médio em escolas da rede pública federal, estadual ou municipal do território brasileiro

[..]. Art. 3º - Ao percentual de reserva de vagas para oriundos de escola pública, será feito um recorte em que 50% das vagas serão destinadas ao aluno de escola pública que se autodeclarar negro.

Parágrafo único - O reconhecimento da condição autodeclarada do candidato negro estará pautado no fenótipo afrodescendente do mesmo e será submetido à verificação de Comissão, constituída para tal fim.

Art. 4º - A UESPI, através de Comissão de natureza multidisciplinar, composta por profissionais de seu quadro e de outras instituições ou entidades, definirá os tipos -de documentos, declarações e outros requisitos que se fizerem necessários para aferir a pertinência da solicitação do candidato à reserva de vagas, cabendo à esta IES criar mecanismos que previnam eventuais fraudes.

Parágrafo único - O candidato à reserva de vagas que não preencher os requisitos necessários ao pleito terá sua inscrição, automaticamente; conduzida para as vagas da concorrência ampla.

Art. 5º - O candidato que optar pelo sistema de reserva de vagas, - estará submetido aos critérios de classificação e eliminação, conforme Edital do Vestibular.

Art. 6º - No caso do não preenchimento do total de vagas reservado à categoria de Cotas, estas deverão ser preenchidas pelos candidatos aprovados nas vagas de concorrência ampla, obedecendo rigorosamente os critérios de classificação final, bem como o(s) curso(s) à qual estão vinculadas às referidas vagas.

Art. 7º - Todas as informações e orientações relativas ao processo de reserva de vagas constarão no Edital do Vestibular da UESPI.

Art. 8º - O percentual destinado a reserva de vagas, será definido anualmente em vista **das condições estruturais e orçamentárias da instituição**, conforme previsão de recursos financeiros destinados pelo Tesouro Estadual para manutenção desta modalidade de política pública de acesso e permanência no Ensino Superior Estadual do Piauí.

Art. 9º - O acompanhamento destinado aos estudantes da instituição, especialmente, aqueles oriundos da reserva de vagas, dar-se-á, através de Programas e Projetos Acadêmico-Científico-Culturais.

Parágrafo único - Para Implementação, Acompanhamento e Avaliação da Política de Ações Afirmativas, será constituída uma Comissão composta por docentes, discentes, por profissionais da Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários — PREX e outras instituições ou entidades.

Art. 10 - O Sistema de Vagas nos Cursos de Graduação, previsto nesta Resolução; terá início com a oferta do Vestibular 2009, com um percentual de vagas de 10%.

de 2008. Nesta época, a minuta que tornaria definitiva a lei estadual de reserva de vagas estava em tramitação. A minuta de lei foi aprovada nas comissões em 14 de julho de 2008. Segundo (Miranda; Sousa; Sousa, 2021, p. 941-942):

Ocorreram em paralelo os debates na Assembleia para definir os critérios e os percentuais da lei e a Universidade Estadual do Piauí (UESPI) cria grupos de trabalhos para fazer a aplicação da legislação. Os debates sobre a Lei Estadual nº 5.791/2008, referente às cotas sociais nem sempre produziram consenso interno na Universidade Estadual do Piauí.

Neste período, várias universidades públicas brasileira, por meio de suas representatividades dos conselhos superiores, passaram a implantar políticas de ações afirmativas estudantis, ainda que não tivesse na época uma lei federal, e somente a existência de algumas legislações estaduais. Nesta concepção, esclarece Chaui que

a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade (Chaui, 2003, p. 5).

Ademais, a implantação do sistema de reserva de vagas na UESPI é decorrência da mobilização de professores-pesquisadores que incorporavam em suas pesquisas e estudos, as discussões sobre desigualdades sociais e raciais, e foram imperativos para manter o debate institucional e provocar efetivas mudanças na política de acesso na UESPI. Vale salientar que os articuladores e mobilizadores das mudanças da política de reserva de vagas são oriundos do Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro (NEPA/UESPI), ativistas do movimento negro no Piauí, outros professores e estudantes. Este núcleo teve membros que foram os primeiros participantes da comissão responsável pela implantação das cotas na UESPI, representados por professores negros e professoras negras, contribuindo com a PREX/UESPI. A comissão constituída manteve a posição para estabelecer no instrumento normativo o cálculo de: dos 30% (trinta) da reserva de vagas sociais para estudantes de escolas públicas, a inclusão de 50% (cinquenta) dessa reserva para estudantes autodeclarados negros (Miranda; E. Sousa; H. Sousa, 2021). De

Art. 11 - A política de Ações Afirmativas: acesso e permanência com diversidade social e étnico-racial, está projetada para uma experiência de 12 (doze) anos, quando será avaliada sua continuidade, visto tratar-se de uma medida de caráter temporário (UESPI, Resolução CONSUN nº 007/2008).

tal modo, o ato normativo interno, a Resolução CONSUN/UESPI nº 007/2008, regulamenta a reserva de vagas na oferta do vestibular dos cursos de graduação na UESPI.

Tendo em vista que a lei federal de reserva de vagas (Brasil, 2012) já tornava obrigatória a adoção no sistema federal de “no mínimo” 50% para reserva de vagas, com atendimento público de recorte da população de PPI (pretos, pardos e indígenas) conforme censo do IBGE, no Piauí, a partir de 2012, as IES federais seguiram definições de 50% de reserva de vagas. Entretanto, a exceção para adotar este cálculo foi a UESPI, que manteve seu sistema de reserva de vagas com 30%, por contínuo período de 12 anos, sem considerar a população de negros do Piauí, que em média autodeclarava mais de 75% negros.

Segue abaixo quadro comparativo entre aspectos do sistema de reserva de vagas, das implicações/divergências entre a normativa da UESPI e a lei estadual piauiense.

Quadro 9 - Comparativo entre Lei Estadual Piauiense nº 5.791/2008 e a Resolução UESPI/CONSUN nº 007/2008

Exigências	Lei Estadual nº. 5.971/2008- Reserva de vagas	Resolução CONSUN/UESPI nº. 007/2008- Reserva de vagas	Implicações/ divergências
Tipo de seleção	O acesso por reserva de vagas, é destinada para cada concurso de seleção nos cursos de graduação.	A reserva de vagas para cursos de graduação – seleção vestibular.	A lei estadual define “seleção”, por este entendimento em qualquer modalidade de seleção para curso de graduação (presencial, distância) e nas diversas formas de: portador de curso superior, transferências, vagas não preenchidas e Sisu, estaria assegurado pela legislação para acesso por meio da reserva de vagas.
Reserva/percentual e critérios para estudantes	Reserva/ percentual de 30% das vagas; Estudantes escolas públicas cursado ensino fundamental e médio integralmente.	Reserva/percentual 50% para Negros(as) + escola pública.	A resolução avança na definição para incluir os estudantes negros nos critérios da reserva. Não inclui reserva de vagas para estudantes com deficiência. Na Lei estadual, é reservado à UESPI, através do Conselho Universitário, deliberar

			em relação as cotas das minorias.
Sistema progressivo	Será implantado no primeiro ano 10% (dez por cento), ficando a cargo do Poder Executivo a implantação de, no mínimo, 20% (vinte por cento) até 2013.	Sistema progressivo por curso, sendo que em 2009, 10%. O percentual destinado a reserva de vagas, será definido anualmente em vista das condições estruturais e orçamentárias da instituição.	O CONSUN, definiu sistema progressivo/ cronograma de distribuição anual. Implicações da definição da política efetiva, sólida e permanente. Torna-se instável, incerta e com planejamento a curto prazo.
Comissão de acompanhamento e definição de critérios para reconhecimento dos estudantes	Define a Lei que a UESPI deve elaborar e definir as condições de comprovação das exigências dos editais.	O reconhecimento da condição autodeclarada do candidato negro estará pautado no fenótipo afrodescendente do mesmo e será submetido à verificação de Comissão; Definir os tipos de documentos, declarações e outros requisitos para aferir a pertinência da solicitação do candidato à reserva de vagas, cabendo à esta IES criar mecanismos que previnam eventuais fraudes.	Implicações na prática. Não foi localizada normativa interna que oriente e trata dos critérios e da orientação do sistema de reserva de vagas; As informações e orientações relativas ao processo de reserva de vagas são citadas a cada publicação dos editais do SISU; A demora em constituir comissão heteroidentificação podem ter contribuído para processo de fraudes por cotas.
Bolsas para estudantes oriundos da seleção(cotistas).	Pagamento de bolsas para os estudantes oriundos da seleção por reserva de vagas. Parágrafo único. Bolsa institucional por dois anos e a partir do 3º (terceiro) ano deverá ser inserido no campo de Estágio Curricular não obrigatório.	Política de Ações Afirmativas: acesso e permanência. O objetivo de promover a diversidade e a igualdade social e étnico-racial na graduação.	O termo “Ação Afirmativa”, foi pouco adotado nos instrumentos normativos. Não localizamos documentos e registros da elaboração e efetiva aplicação de um Programa de Ações Afirmativas (acesso e permanência com diversidade social e étnico racial) na UESPI.
Avaliação e acompanhamento da Política na modalidade de ação afirmativa	Após 12 (doze) anos, quando será avaliada sua continuidade. Primeira avaliação da experiência no 5º (quinto) ano da oferta de reserva de vagas.	Acompanhamento de estudantes da reserva de vagas, nos Programas e Projetos	Não localizamos documentos/relatórios de monitoramento das ações.

	UESPI constituir Comissão de Acompanhamento e Avaliação com a finalidade de orientar, avaliar os resultados decorrentes da aplicação da presente Lei. Estimular a permanência dos alunos egressos da rede pública nos mais diversos cursos oferecidos	Acadêmico-Científico.	
--	---	-----------------------	--

Fonte: documentos da UESPI. Elaborado pela autora (2023).

No quadro acima, observam-se aspectos que interferiram na institucionalização da política de ações afirmativas estudantis na UESPI. A lei estadual que tornou obrigatória a implantação do sistema de reserva de vagas apresentava lacunas textuais na redação de alguns artigos. Portanto, indicava que a UESPI, dentro de sua competência institucional, deveria exercer sua autonomia para aperfeiçoar a definição de critérios de acordo com os perfis da população, a distribuição dos percentuais e o prazo para aplicar. Organizar plano de monitoramento e avaliação, sinalizando elaborar política de permanência para estudantes cotistas. No entanto, a UESPI não priorizou o monitoramento para cumprir o que já estabelecia a lei estadual nº 5.971/2008. A citar, o parágrafo 2º da lei estadual de cotas descrevia que a primeira avaliação da experiência deveria ocorrer no 5º (quinto) ano da oferta de reserva de vagas, ou seja, no ano 2013. Não foi localizado relatório de monitoramento e avaliação do período de 2009 a 2020 sobre a política adotada na UESPI por mais de 12 anos com a definição do percentual limitado a 30% da reserva de vagas.

Esta ausência de monitoramento institucional fragiliza o aprimoramento da institucionalização das ações afirmativas estudantis, mantendo a redução de percentual de reserva de vagas, revelando pouco comprometimento em ampliar o percentual de no mínimo 50% do sistema de reserva de vagas. A adoção de práticas mínimas de atendimento, de definição de critérios limitados e, por consequência, da lentidão de reparação histórica, pode contribuir para a manutenção do ciclo de exclusão e do fortalecimento do racismo estrutural institucional.

Outro aspecto que a Lei estadual nº 5.971/2008 de reserva de vagas enfatiza no art. 1º é "reservará em cada concurso de seleção para ingresso nos cursos de graduação". A UESPI não acolheu essa determinação da legislação estadual que tornava o acesso à graduação de forma mais abrangente. A UESPI aplicou o sistema de reserva de vagas somente na entrada via

vestibular próprio e após adesão ao sistema SiSU aos cursos de graduação. Isso beneficiou a entrada via portador de curso superior, de estudantes em cursos de graduação sem aplicar a normativa do sistema de reserva de vagas.

No entendimento dos dados verificados em documentos: lei estadual de reserva de vagas, editais e resolução CONSUN, indicam que o processo de democratização de acesso à UESPI, via sistema de reserva de vagas, ainda é lento, precário e deficitário. As fragilidades de aperfeiçoamento nos instrumentos normativos da UESPI e de mudanças na alteração na legislação estadual que trata do sistema de reserva de vagas. Em 2020, tivemos a formação de comissão extraoficial "pró-cotas UESPI", com membros: professores pesquisadores da UESPI de diversos campi, estudantes, representantes de movimentos sociais e representante do poder legislativo. As reuniões da "comissão pró-cotas UESPI" foram imprescindíveis para obter-se um breve diagnóstico da situação atual e elaborar uma minuta de alteração da lei estadual de reserva de vagas. A minuta do projeto de lei indicava ampliar os percentuais de reserva de vagas e incluir outros públicos. Este aperfeiçoamento da legislação estadual foi justificado com base nos dados do censo da educação superior, por apresentar a disparidade maior de oferta de vagas nas instituições privadas, o que dificulta o acesso das populações de baixa renda. Também o não cumprimento da missão da universidade pública em democratizar o acesso e garantir as condições de permanência para todos os estudantes.

O resultado do movimento da comissão "pró-cotas UESPI" deu origem ao novo projeto de lei, com significativas alterações e reforma no sistema de reserva de vagas. A minuta do projeto nº 171/2020 foi apreciada na Assembleia Legislativa do Estado do Piauí, tornando-se Lei nº 7.455/2021. Nesta nova legislação, o sistema de reserva de vagas para instituições estaduais de ensino superior do Piauí foi alterado de 30% para 50% do total de reserva de vagas, sendo a metade das vagas distribuídas entre os seguintes grupos: 50% escola pública, negros, indígenas e quilombolas, e pessoas com deficiência. Com isso, ampliam-se as oportunidades de estudantes de baixa renda, negros (pretos e pardos), deficientes e quilombolas a conquistarem o direito de concorrer na modalidade de política de ações afirmativas estudantis, a vaga de acesso aos cursos de graduação.

Além disso, é relevante destacar o procedimento instituído pela UESPI, com adesão ao SiSU, que potencializa uma concorrência de reserva de vagas nacional e exige que a instituição tenha garantias de adotar ações afirmativas estudantis. Acontece que implantar ações

afirmativas estudantis não é somente indicar reserva de vagas para concorrência do acesso, é também garantir condições de permanência para estudantes cotistas. Nesse sentido, a importância do PNAEST, com incentivos financeiros do governo federal por adesão ao SiSU, foi fundamental para apoio à política de permanência estudantil nas instituições estaduais. Ressalta-se que o PNAEST foi suspenso pelo governo federal desde o ano 2014. A problemática da falta de recursos financeiros tem impacto direto nas condições de mobilidade estudantil, principalmente para estudantes cotistas oriundos de outras regiões que precisam de suporte de moradia, alimentação e outras ações afirmativas.

Ademais, o estudo se debruça na legislação estadual nº 5.971/2008 que tratava da obrigatoriedade de implantar a política de reserva de vagas e na resolução da UESPI/CONSUN nº 007/2008, que apontava autonomia para organizar a política institucional das ações afirmativas estudantis. Deste modo, é a partir do espaço institucional e geográfico da UESPI que buscamos compreender a formulação dos instrumentos normativos institucionais que estão em curso e que impactam na materialização da institucionalização das ações afirmativas estudantis.

Na seção seguinte, apresentamos a análise da unidade base de registro com o tema: a estrutura organizacional administrativa da UESPI. O enfoque é na Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários (PREX), que assumiu a gestão da política de ações afirmativas estudantis. É na perspectiva de compreender como se deram as transformações no redesenho da estrutura organizacional da universidade, gestada nos instrumentos normativos: Estatuto, Regimento Geral, Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI (2012-2016; 2017-2021), Plano Estratégico Institucional – PEI (2014-2017); e pelas resoluções aprovadas nos Conselhos da Universidade, se estas foram adaptadas, reformuladas e aprimoradas para adequar-se à implantação do sistema de reserva de vagas.

5 A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL ADMINISTRATIVA DA UESPI

Nesta seção, nos propomos a apresentar a estrutura organizacional administrativa, após a implantação do sistema de reserva de vagas, tendo em vista que a institucionalização do sistema de reserva de vagas exige mudanças e transformações, e maior capacidade institucional para consolidar uma política de assistência estudantil abrangente, principalmente para garantir a permanência de estudantes de maior vulnerabilidade social. Advém que as mudanças e as adaptações na estrutura organizacional administrativa, acadêmica, pedagógica e na infraestrutura física devem envolver as unidades de todos os campus.

A UESPI adota, desde o ano de 2009, o sistema de reserva de vagas para ampliar as condições de acesso aos cursos de graduação para estudantes de escolas públicas e negros. Logo após ter iniciado o processo de institucionalização do sistema de reserva de vagas, no ano de 2009, foi reformulado o Regimento Geral da UESPI, aprovado pela Resolução CONSUN nº 003/09, em 21 de julho de 2009, na seção IV, que trata da Política de Assistência Estudantil, no art. 135º. Diz: “a política de assistência estudantil terá como princípio norteador o acesso e a permanência do estudante, delineando formas de ações afirmativas considerando as diversidades sociais, econômicas e culturais, assim como as necessidades especiais de seus candidatos graduandos” (Piauí, 2009b).

Nesse entendimento de mudanças, a universidade assume a responsabilidade para incluir a diversidade de estudantes e tornar-se mais heterogênea, inclusiva e democrática. Aponta Chaui (2003, p. 6) que “instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão”. Para atender aos papéis atribuídos no modelo da nova universidade afirmativa, a estrutura organizacional é impactada com a implantação da política de ações afirmativas estudantis, nas instâncias de gestão da instituição. No caso da UESPI, reafirmada no Estatuto e Regimento Geral (2009), que estabelece a competência de gestão das ações afirmativas à Pró-reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários (PREX), conforme art.109º:

I. Coordenar, acompanhar e avaliar as atividades de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários desenvolvidas pela Universidade; II. implementar e desenvolver programas e ações voltados para o aperfeiçoamento comunitário e capacitação de recursos, nos aspectos sociais e culturais; III. promover atividades socioculturais, artísticas, desportivas, ambientais e de lazer; IV. incentivar, publicar e divulgar a produção de trabalhos literários, artísticos, culturais, técnicos e didáticos; V.

desenvolver programas culturais e de intercâmbio, na forma dos acordos firmados pela Universidade; VI. desenvolver ações e eventos destinados à formação da cidadania e do correspondente comportamento ético; VII. promover junto a entidades interessadas, públicas ou privadas, a realização de programas de extensão, em consonância com a política universitária; VIII. promover junto a órgãos financiadores a viabilização econômica ou tecnológica dos projetos de extensão elaborados pela Universidade; IX. analisar e emitir parecer técnico sobre o projeto de extensão docente aprovado pela Unidade Universitária, adotando mecanismos e procedimentos de acompanhamento e avaliação; X. prestar consultoria e assessoramento aos diferentes órgãos e departamentos na sua área de atuação; XI. **promover a política de assistência estudantil e comunitária**; XII. elaborar proposta de Calendário Acadêmico e encaminhar ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; XIII. executar outras atividades inerentes a sua área de competência (Piauí, 2009b, grifo nosso).

Destarte, a maneira como a instituição se organiza para efetivar o que delibera nas normativas poderá ser ampla ou limitada. O modo organizacional, se limitado, afetará a abrangência institucional com o alcance das ações para atendimento do quantitativo de estudantes cotistas. Desta forma, o compromisso de justiça social será lento. Para Mintzberg (2008), “a estrutura de uma organização pode ser definida simplesmente como a soma total das maneiras pelas quais o trabalho é dividido em tarefas distintas e, depois, como a coordenação é realizada entre essas tarefas” (Mintzberg, 2008, p. 12).

Na seção 2, que apresenta discussão sobre os caminhos da constituição da universidade pública brasileira, encontra-se fundamento que indicam como ocorreram as reformas administrativas principalmente no âmbito educacional brasileiro, e que foram afetadas nos governos do regime militar. Estas reformas constituíram-se entre recuos e avanços, e atualmente estão em contínuo debate sobre a democratização de acesso e permanência nas instituições de ensino superior.

Nesse sentido, as autoras Losekann e Saldanha (2007) apontam que a estrutura organizacional das universidades precisa ser rediscutida por seus dirigentes e demais interessados com base nos anseios de uma universidade pública e democrática. Na pesquisa de Daniele Souza (2016), em sua dissertação, revela a dinâmica da política de permanência estudantil na UFPR e seus desdobramentos por meio dos programas e ações de permanência. Também destaca a necessidade de aprimorar mecanismos operacionais para diminuir a burocracia institucional, o que quer dizer que existem fragilidades e/ou excessos nas estratégias das ações de permanência que desagradam os beneficiários.

No que tange à estrutura organizacional administrativa da UESPI, a PREX assume a gestão das políticas estudantis no âmbito da vida universitária. O comando desta pró-reitoria

nos assuntos estudantis ocorre desde a criação da UESPI. Salientamos que as demandas institucionais de atribuições sob responsabilidade da pró-reitoria são extensas para atender todos os campus, e essa dimensão de múltiplas responsabilidades sinaliza dificuldades de intensificar o acompanhamento com a institucionalização das ações afirmativas estudantis. O organograma da pró-reitoria com a divisão de departamentos e setores indica que não foram (re)formulados para atendimento das demandas de ações afirmativas estudantis, conforme figura 3 - organograma da PREX, abaixo:

Figura 3 - Organograma Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantil e Comunitários -PREX /UESPI



Fonte: Disponível em <https://uespi.br/prex/>. Acesso em 16 abr. 2023.

O Regimento Geral da UESPI orienta que o reitor poderá propor a criação de outros órgãos, desde que aprovado pelo Conselho Universitário e pelo Conselho Diretor (Piauí, 2009a). Isto não ocorreu após a implantação do sistema de reserva de vagas. A Universidade se mantém sem transformações na estrutura organizacional administrativa, impactando na política estudantil. Os PDIs (2012-2016; 2017-2021) não mencionam a proposição de criar, reformular, alterar e/ou ajustar a PREX, para atender à especificidade da política de ações afirmativas estudantis, bem como não citam o atendimento específico para os beneficiários do sistema de reserva de vagas (Piauí, 2012; 2017b).

Dessa maneira, cabe pontuar que a UESPI, sendo uma universidade multicampi, possui uma capilaridade estrutural que abrange 12 *campi* instalados, sendo dois na capital (Teresina)

e outros 10 distribuídos por 10 municípios no interior. Diante da ampla estrutura institucional, que aproxima condições de acesso aos cursos, com maior relação à localidade em que residem os estudantes, esta estrutura institucional potencializa desafios de acompanhamento da política de ações afirmativas estudantis. Por certo, a falta de uma Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e/ou descentralização indica que a institucionalização ainda é frágil para conduzir e reunir todas as demandas das ações afirmativas estudantis, incluindo planejamento, execução, avaliação e monitoramento.

Nessa direção, a dissertação de Adão Silva (2019) expõe a materialização da política de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Acre (UFAC). Cita as transformações da IES e a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), com uma perspectiva mais ampla de atendimento e gestão dos programas. Destaca a relevância da Política de Assistência Estudantil (PAE) como conjunto de condições articuladas para assegurar a permanência dos estudantes nos cursos de graduação da instituição.

No entanto, na UESPI, a estrutura organizacional da PREX apresenta o Departamento de Assuntos Estudantis e Comunitários (DAEC) e subdivisão desse departamento em dois outros setores: Setor de Assistência ao Estudante (SAE) e Setor de Estágio Extracurricular. Este departamento está estruturado conforme especificado no organograma do DAEC, a seguir.

Figura 4 - Organograma UESPI/PREX/DAEC



Fonte: Disponível <https://uespi.br/prex-programas-cadastrados/> Acesso em 16 abr. 2023.

A estrutura organizacional definida tem o Setor de Assistência Estudantil (SAE) que assume a responsabilidade de planejar, executar e monitorar os programas de assistência estudantil da UESPI. Envolve: apoio pedagógico, auxílio alimentação, auxílio moradia e bolsa trabalho. É o SAE, que conduz os editais para oferta de vagas e organiza o processo seletivo dos programas de assistência estudantil. A terminologia utilizada pelo setor é assistência estudantil e assuntos estudantis (Piauí, 2017b). Conforme estabelece no PDI, as atribuições do SAE:

é acompanhar, coordenar, executar e avaliar o programa; analisar as inscrições e acompanhar os bolsistas contemplados; divulgar nos canais de comunicação da UESPI sobre o lançamento de editais; facilitar a resolução de eventuais demandas, bem como aprimorar quaisquer aspectos relativos ao auxílio; enviar à PREX, nos prazos e condições previstas, os mapas demonstrativos de acompanhamento do programa (Piauí, 2017b).

O SAE, para executar as atribuições da política estudantil, mantém centralizadas suas ações administrativas e operacionais na sede da UESPI (Teresina). Não há estrutura organizacional de setores específicos de acompanhamento da política de assistência estudantil nos diversos *campi*. Isto indica que os meios burocráticos podem retardar o acesso às ações e/ou a resolutividade das dificuldades, quando o atendimento estudantil não ocorre em tempo real nos *campi*. Outra implicação é o baixo acompanhamento, por escassez de monitoramento da política, que traz impacto direto na demora da resolutividade de questões que podem envolver dificuldades para os estudantes cotistas se dedicarem à vida acadêmica.

As autoras Dutra e Santos (2017) movimentam reflexões em seu artigo em torno da gestão da assistência estudantil nas universidades, apontando a garantia de equipes multidisciplinares e interdisciplinares que tenham como atribuição a construção e execução dos programas de assistência estudantil. Pensar no planejamento e na tomada de decisões para definição das ações, de forma mais democrática, com atuação dos pró-reitores da área nas universidades, ou contando com a participação de estudantes e técnicos-administrativos.

Na mesma direção, o artigo dos autores Jair Araujo e Ligia Leite (2014) elucida estudo realizado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e destaca desafios que envolvem a estrutura universitária, nas limitações físicas de espaço e a necessidade de ampliação da equipe multidisciplinar (Assistente Social, Psicólogo, Nutricionista, Pedagogo).

Na UESPI, os Setores, Serviços e Equipe de Recursos Humanos PREX/DAEC/SAE são distribuídos conforme o quadro abaixo, demonstrando fragilidade de organização

administrativa limitada quanto à composição da equipe multidisciplinar para desenvolver a política estudantil.

Quadro 10 - Setores, Serviços e Equipe de Recursos humanos PREX/DAEC/SAE (2023)

Setores /serviço	Atribuições	Recursos Humanos (quantitativo e especialidade técnica)
Setor de Assistência ao Estudante- SAE	Apoio Pedagógico, Auxílio Alimentação, Auxílio Moradia e Bolsa Trabalho.	(2) duas -Assistente Social; (1) um apoio técnico; (2) estagiárias. Equipe do serviço de Psicologia
Serviço de Psicologia	Atendimento Psicológico tem por finalidade realizar trabalhos de prevenção e assistência psicológica aos discentes, funcionários efetivos e/ou terceirizados, bem como assessorar diferentes setores da Instituição, contribuindo para o bem-estar emocional e a promoção da saúde mental da comunidade acadêmica.	(3) três psicólogas; (1) estagiário
Setor de Estágio Extra-Curricular – SEE/ Setor responsável pelo estágio não obrigatório.	Conduz os editais para oferta de vagas e o processo seletivo do estágio extracurricular aos acadêmicos da UESPI, bem como pela assinatura de documentos referente ao estágio não obrigatório.	Chefe do Setor de Estágio Extra-Curricular.

Fonte: elaborado pela autora, conforme informações do Site da UESPI (2023).

A composição da equipe multidisciplinar de colaboradores (pedagogos, psicólogos e assistentes sociais) indica ser reduzida para atendimento da capilaridade da instituição multicampi. Conforme é citado nos PDIs (2012-2016; 2017-2021), a PREX deve estabelecer uma relação bidirecional entre a Universidade e a comunidade, mediante a prestação de serviços e oferta de cursos, consolidando a interface do meio acadêmico com setores da sociedade; deve também responder pelas políticas de apoio à permanência do aluno nos cursos de graduação, coordenando programas de bolsas e estágios (Piauí, 2012; 2017b).

Conforme demonstrado no estudo de Maria do Carmo Batista (2019), as mudanças efetivadas na melhoria da gestão local das ações direcionadas à permanência, com ampliação da infraestrutura física dos espaços de atendimento aos discentes e do corpo de recursos humanos para a operacionalização desse atendimento, principalmente em relação a pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, técnicos em assuntos educacionais e administradores. Ainda, no que tange à gestão, há necessidade de ajustes a serem efetivados por meio de ferramentas de TIC que permitam o acompanhamento da política, a divulgação efetiva das ações e o

preenchimento da lacuna existente quanto ao acompanhamento/avaliação seriada das ações subsidiadas pelo PNAES.

Dessa maneira, é salutar apontar que os documentos revelam que as condições estruturantes estabelecidas há mais de 12 anos na UESPI sinalizam que a gestão da materialização das ações afirmativas estudantis indica dificuldades de gerir, atender, monitorar e acompanhar em tempo hábil em todos os *campi*. E a não presença de multiprofissionais nos *campi* consequentemente pode impedir de tornar o processo de redistribuição de oportunidades mais célere, na continuidade das garantias de condições materiais, pedagógicas e subjetivas, na perspectiva da justiça racial e social.

No estudo do autor Eudes Cunha (2017), sustenta em sua tese que a política analisada na UFBA apresenta entraves na sua estrutura normativa e nas condições institucionais/organizacionais de modo que, em alguns aspectos, têm impactado negativamente a implementação da política. Reforça problemas identificados na implementação, como a lentidão nos procedimentos técnico-administrativos e insuficiência dos recursos. Destaca a importância do PNAES, nas ações desenvolvidas e na oferta de serviços de apoio aos estudantes. O autor expõe que há uma cultura institucional mais ligada à perspectiva da permanência material, e com fragilidade do regramento da política de permanência.

De igual modo, os documentos da UESPI objeto de análise, PDIs (2012-2016; 2017-2021), reafirmam que não foram previstas (re)formular a Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários (PREX), e segue no atendimento de assuntos estudantis para um modelo de política estudantil universalista, sem indicativo previsto nos PDIs (2012-2016; 2017-2021) de materializar as ações afirmativas estudantis. Cumpre destacar ainda a reduzida equipe multiprofissional (psicólogo, assistência social, pedagogo e outros) e a ausência de núcleo de ações afirmativas estudantis nos *campi*. Essa ausência de prioridade sinaliza tornar o processo de atendimento aos estudantes "improvisado, frágil" e até correndo riscos de facilitar erros ou fraudes. A UESPI, reconhece a precariedade da falta de servidores efetivos na instituição, o que prejudica a organização administrativa e a prestação de serviços. Aponta o PEI (Piauí, 2014a, p. 10):

Até há pouco tempo, a UESPI vivia uma situação, caracterizada pela existência de um número considerável de valiosos professores e técnicos administrativos contratados, de maneira precária, para atuarem, temporariamente, na Instituição. Essa condição de contrato dificultou a construção de uma memória institucional permanente dos atos da gestão administrativa e acadêmica, prejudicando a elaboração de projetos de

desenvolvimento educacionais de longo prazo, nas áreas do ensino, da pesquisa e da extensão universitária.

Nesse entendimento, o artigo das autoras Priscila Soares e Cledir Amaral (2022) apresenta um estudo sobre a política de assistência estudantil adotada no Instituto Federal do Acre (IFAC), Instituto Federal do Amapá (IFAP), Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Instituto Federal do Pará (IFPA), Instituto Federal de Rondônia (IFRO), Instituto Federal de Roraima (IFRR) e Instituto Federal do Tocantins (IFTO). Elucida a necessidade de regulamentação interna para assistência estudantil. Destacam a tomada de decisões internas dos IFs, que propõem modalidades diversas de auxílios, a saber: um apresenta a política focada essencialmente em auxílios financeiros; quatro IFs têm evidenciados programas com eixo de atendimento universal; outros dois IFs, além das ações relacionadas às questões econômicas, compreendendo programas de atenção e promoção da saúde, apoio psicológico e pedagógico.

Outro aspecto importante apresentado no levantamento consta que os seis IFs preveem, em sua política, uma equipe multiprofissional, composta por assistente social, psicólogo, pedagogo e/ou técnico em assuntos educacionais. Além desses profissionais, são elencados médicos, enfermeiros, nutricionistas, dentistas, dentre outros de áreas afins em dois institutos.

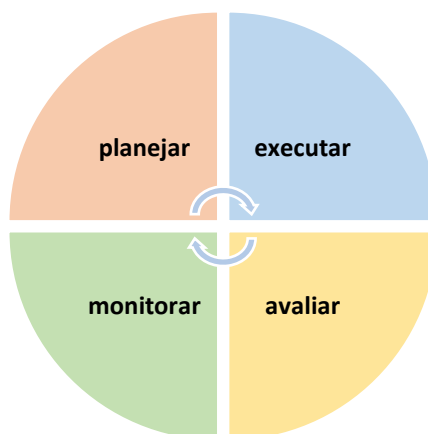
Cabe registrar a lentidão nas mudanças normativas da UESPI, que somente após 13 anos de institucionalização das ações afirmativas estudantis, ocorre, em 2021, atualização da competência da PREX, pela Resolução UESPI/CONDIR nº. 004/2021, de 09 de setembro de 2021, no art. 10º, que define novas competências da PREX:

propor a política de assistência estudantil e regulamentar sua execução; prestar o auxílio financeiro mensal por meio de Edital para os/as discentes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica; coordenar, acompanhar e avaliar o Programa Auxílio Moradia desenvolvido na UESPI; implementar e desenvolver ações voltadas para a captação de recursos e ampliar o Programa para **atender todos os discentes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica** (Piauí, 2021b, p. 2, grifo nosso).

As transformações em curso implicam na capacidade de consolidar o sistema de acesso, por meio da política de reserva de vagas para público de baixa renda, negros e estudantes de escolas públicas em todos os cursos de graduação. O aperfeiçoamento dos instrumentos normativos indica um movimento cíclico de fortalecimento da institucionalização. Nesse sentido, a universidade deve apresentar uma estrutura organizacional administrativa, por meio da autonomia das pró-reitorias e dos conselhos, para formular nos planos de desenvolvimento

institucional, em curto, médio e longo prazo, as condições de execução e materialização das ações afirmativas estudantis, em ciclo contínuo, para realizar avaliação institucional e monitoramento. Na figura 5 – recomendamos o Ciclo de Fortalecimento das Ações Afirmativas estudantis.

Figura 5 - Ciclo de Fortalecimento da Política de Ações Afirmativas Estudantis



Fonte: elaboração da autora (2023).

Nesta proposição, do ciclo de fortalecimento da política, incluímos para execução de aperfeiçoamento das ações afirmativas estudantis, a imprescindível ferramenta de comunicação institucional. Conforme o portal da UESPI (sítio oficial da UESPI), que comunica a identidade institucional. O layout do sítio oficial não direciona para uma página específica sobre ações afirmativas estudantis. É na página da PREX que se encontra a localização do Departamento de Assuntos Estudantis e Comunitários (DAEC), para obter informações sobre a política estudantil. Desta forma, o caminho das informações sobre Política Estudantil encontra-se fragmentado e pulverizado em outras pró-reitorias. Além disso, a PREX se concentra na gestão dos benefícios financeiros, não priorizando a dimensão pedagógica e a vivência cotidiana dos estudantes.

Em destaque, na dissertação da pesquisadora Danielle Dalessi (2018), revela a política de assistência estudantil da UFJF, descrevendo seus programas e ações e propondo sugestões para ampliar as condições de permanência dos estudantes na universidade. Aborda reflexões em torno das mudanças organizacionais da IES, quanto à gestão na PROAE/UFJF, estas

afetadas pelo perfil dos estudantes e provocadas por mobilizações do corpo discente para atender às demandas. Também aponta a necessidade de expandir e diversificar os serviços prestados, bem como falhas nos mecanismos de consulta à comunidade acadêmica.

Desta forma, se observa que o espaço da web deve auxiliar na divulgação das ações, além de ser um canal que amplia a transparência e visibilidade das ações, bem como, tornar-se um canal informativo e de escuta à comunidade acadêmica, para aprimoramento da política estudantil. Cabe lembrar, que é por meio de uma página específica, com conteúdo sobre ações afirmativas estudantis, que são reveladas informações atualizadas e de serviços de acesso (política de reserva de vagas) e permanência estudantil (programas, ações e critérios para beneficiários da política de reserva de vagas).

Destacamos o que informa o sítio oficial da UESPI sobre as formas de ingresso na instituição:

Desde 2012, a seleção regular de alunos ingressantes na nossa Universidade é feita através do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC). O processo seletivo é realizado em fase única e tem como base a nota do estudante no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) do ano imediatamente anterior. Geralmente, uma vez ao ano, a nossa universidade abre seletivo para novos alunos, obedecendo ao cronograma estabelecido pelo MEC. O ingresso também ocorre por meio de vestibular no caso dos cursos de graduação para a modalidade a distância e por meio da Plataforma Paulo Freire nos cursos do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR).

Existe mais uma forma de ingresso de alunos nos cursos da modalidade presencial ofertados pela UESPI: Portador de Diploma de Curso Superior. É uma forma de oportunizar o ingresso de qualquer pessoa em um novo curso de graduação. Portadores de Diploma de Curso de Graduação emitido por qualquer instituição de ensino superior, devidamente credenciada pelo MEC, podem realizar o processo seletivo e concorrer a uma vaga em cursos da UESPI. A quantidade de vagas existentes, os prazos, os critérios para classificação e outras informações são disponibilizadas em Edital divulgado no site institucional, conforme calendário acadêmico-administrativo (UESPI, 2024).

Cabe acrescentar ainda que as informações institucionais não fazem menção a ações afirmativas estudantis. Outro aspecto, sobre a página da web direcionada à PREX, informa em aspectos gerais que “Os programas de Assistência Estudantil, vinculados à PREX, contribuem para a permanência da comunidade acadêmica na instituição, além de promover uma integração com o mercado de trabalho, subsídios para aprimorar a formação acadêmica, apoio social e orientação psicológica” (UESPI, 2023, s.p). As informações sobre o SiSU também são limitadas, sem detalhar as condições de concorrência para acesso aos cursos de graduação e os percentuais da política de reserva de vagas e/ou ampla concorrência. A ausência de

informações, de documentos sobre a legislação estadual e de atos normativos e outras deliberações pode indicar pouco compromisso com o desenvolvimento da política de ações afirmativas estudantis.

O sítio oficial de uma universidade pública é atualmente o meio mais utilizado para buscar informações, apresentar os cursos, os projetos de extensão, as pesquisas, os serviços públicos disponíveis para a comunidade interna e externa, e, em específico, divulgar o modelo de política estudantil que adota. O sítio oficial representa a imagem institucional e é a forma de relacionamento e comunicação com a comunidade externa. É imprescindível publicizar o modelo de ações afirmativas estudantis adotado na IES para garantir transparência nos processos seletivos, orientar os interessados quanto aos critérios e as ações em curso. As informações da página precisam de aprimoramento para tornar o acesso mais dinâmico e rápido.

Nesse sentido, os desafios da UESPI para desempenhar a missão institucional exigem aperfeiçoar o desenho de estrutura organizacional administrativa, por meio da reorganização dos instrumentos normativos, e torná-los acessíveis para os meios de comunicação. Afinal, já faz mais de 12 anos que a UESPI desenvolve ações afirmativas estudantis e os dados sobre as experiências exitosas não são publicizados.

O sítio institucional revela um aspecto desafiador no trato das informações institucionais, mostrando que a comunicação pública ainda é insuficiente para o conhecimento geral da comunidade acadêmica. Os dados sobre política de ações afirmativas estudantis não estão disponibilizados no sítio oficial da instituição, dificultando o direito à informação. Nesse aspecto, a comunicação institucional deve ser transparente, para que todos tenham conhecimento das práticas, dos recursos disponíveis, das ações e das prioridades institucionais na gestão das ações afirmativas estudantis.

Apresentamos no quadro abaixo, um conjunto de recomendações aos formuladores das ações afirmativas estudantis, visando tornar as atividades de gestão em condições de práticas para seus executores, e estes, atuem de forma célere.

Quadro 11 - Recomendações Fortalecimento à Gestão de Ações Afirmativas Estudantis

OBJETO	APRIMORAR	CRIAR
Financiamento da política ações afirmativas.	Ampliar os percentuais de planejamento para atender as demandas das ações afirmativas.	

Equipe de multiprofissionais para atendimento Ações Afirmativas Estudantis (AAE).	Ampliar o quantitativo da equipe multiprofissional (psicólogo, assistência social, pedagogo e apoio técnico); Ampliar equipe técnica da PREX, departamento de atendimento AAE.	Manter em cada campus, profissionais para atendimento as ações afirmativas estudantis.
Gestão de Trabalho em equipe.	Considerar Cargos de chefia ocupados por técnicos que possuem formação AAE. Aperfeiçoar a comunicação entre os setores quanto aos encaminhamentos sobre AAE. Ampliar a equipe de servidores permanentes para atuar no Programa de Ações Afirmativas.	Criar programas de formação continuada para executores das AAE.
Sala (espaço físico).		Criar espaço físico de referência para o Programa de Ações Afirmativas Estudantis visando a sua visibilidade, a atuação da Comissão de Acompanhamento e o atendimento aos estudantes ingressantes através da política de reserva de vagas.
Comissão de acompanhamento.	Orientar e visitar todos os <i>campi</i> para atendimento Programa de Ações Afirmativas Abrir espaços para escuta dos estudantes do Programa de Ações Afirmativas. Conhecer e Acompanhar dos processos institucionais e judiciais relacionados ao Programa de Ações Afirmativas Estudantis.	Fortalecer a Comissão, tem o papel no processo de aperfeiçoamento das ações afirmativas na Universidade.
Formação Continuada (gestores).	Ampliar das ações de formação de servidores técnico-administrativos e servidores docentes, visando a promover a diversidade e a educação das relações étnico-raciais na Universidade.	
Atos normativos, regulamentos, notas, legislações e outros documentos orientadores da AAE.	Aperfeiçoar a organização dos documentos sobre AAE. Aprimorar os instrumentos normativos sobre AAE.	Criar arquivos on-line para dispor em tempo real os documentos que tratam das AAE.
Núcleos de ações afirmativas nos <i>campi</i> .		Criar núcleos de apoio psicopedagógico, orientação profissional, atendimento psicológico, e outros atendimentos em todos os <i>campi</i> .
Núcleo de Inclusão e acessibilidade nos <i>campi</i> .	Estruturar e fortalecer a inclusão e acessibilidade.	Criar núcleos de inclusão e acessibilidade nos <i>campi</i> .

Sistema de gestão da assistência estudantil integrado com o sistema acadêmico para acompanhamento dos estudantes.		Criar um sistema de gestão da assistência estudantil.
Multiprofissionais executores da AAE.	Aprimorar atividades de acolhimento e integração e realizar em todos os <i>campi</i> .	Realização de Fórum das ações afirmativas estudantis com a comunidade universitária para discussão sobre Política AAE.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Consideramos a importância de capacitação continuada para todos os executores das Ações Afirmativas Estudantis (AAE) como imprescindível, pois ratifica o compromisso e responsabilidade que a instituição assume publicamente com o aprimoramento contínuo da institucionalização das ações afirmativas estudantis. A falta de formação continuada dos executores da política de AAE conduz a consequências que podem fragilizar as ações em curso, bem como dificultar a exigência de habilidades e competências para planejar, organizar, executar, desenvolver metodologias, ferramentas e técnicas envolvidas com as temáticas das ações afirmativas estudantis.

Entendemos que os técnicos, servidores e gestores precisam de capacitação contínua. A implementação da política exige aprimoramento do que deve ser feito para atender às necessidades dos estudantes, em decorrência de recursos limitados. É com base no conhecimento das ações emergentes que a definição de aplicabilidade dos recursos deve ser gerida, atendendo a critérios e normas estabelecidos nos instrumentos normativos. A formação continuada envolve cursos, reuniões, seminários, encontros, fóruns e outras atividades. O público poderá ser composto por docentes, técnicos administrativos, coordenadores, pesquisadores, estudantes e equipe multiprofissional. A sintonia institucional é fundamental para orientar as potencialidades das ações afirmativas no processo formativo e de êxito para os estudantes cotistas.

Acreditamos que o movimento formativo sobre AAE precisa ser constante e deverá abranger todos os campi para alcançar o maior quantitativo de servidores e executores. O processo de constituir uma universidade inclusiva, de todos e para todos, exige acessibilidade às formas de comunicação institucional para todos que constituem o espaço formativo e comunidade externa. Convém recomendar a disponibilização de canais de comunicação

institucional mais efetivos, para que as ações institucionais que afetam os estudantes sejam acessíveis em tempo real.

Nas subseções seguintes, apresentamos 4 (quatro) categorias que extraímos da unidade de análise, e indicam que a UESPI mantém uma configuração embrionária no processo de institucionalizar as ações afirmativas estudantis. Conforme análise dos dados selecionados entre as categorias: *planejamento institucional*; *autonomia administrativa*; *materialização das ações afirmativas*; *avaliação e monitoramento das ações afirmativas estudantis*.

5. 1. 1 Categoria 1: Planejamento Institucional

Nesta subseção, elucidamos a formulação das ações afirmativas estudantis nos documentos de planejamento. O Plano Desenvolvimento Institucional - PDI⁵⁴ (2012-2016), elaborado após a implantação do sistema de reserva de vagas; o PDI (2017-2021), elaborado no intervalo da revisão e reforma da lei estadual de reserva de vagas; e o Plano Estratégico Institucional-PEI (2014-2017), que foi elaborado para cumprir metas e estratégias por um período de 4 anos. Estes documentos revelam a identidade institucional em desenvolvimento. O embasamento institucional para formulação do PDI segue as Diretrizes da Secretaria de Educação Superior, vinculada ao MEC. O PDI deve ser elaborado pelas IES a cada cinco anos.

Isso em atendimento às exigências de as instituições de ensino superior formularem o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), como requisito para subsidiar a avaliação externa institucional, realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), conforme disposto pela Lei nº 10.861⁵⁵ de 14 de abril de 2004 e Portaria INEP nº 31

⁵⁴ Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI Instrumento de planejamento e gestão, que considera a identidade da IES no âmbito da sua filosofia de trabalho, da missão a que se propõe, das estratégias para atingir suas metas e objetivos, da sua estrutura organizacional, do Projeto Pedagógico Institucional, observando as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações e as atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou visa a desenvolver. O PDI deve ser mantido atualizado (INEP, 2017).

⁵⁵ A Lei federal nº 10.861, de abril de 2004, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) com o objetivo de garantir o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, bem como, dos cursos de graduação e desempenho acadêmico dos estudantes. Dentre os propósitos do SINAES estão “[...] a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social [...]”. (Brasil, 2004b). Segundo a lei, o SINAES deve assegurar: a avaliação interna, externa e institucional; a publicidade de todos os dados e procedimentos avaliativos; o respeito à identidade e diversidade das instituições e dos cursos; e a participação democrática de todos os segmentos da comunidade acadêmica e de representantes da sociedade civil. Os resultados são necessários

de 17 de fevereiro de 2005, que estabelece os procedimentos para a organização e execução das avaliações externas das Instituições: [...] art. 6º Cabe às Comissões Externas de Avaliação Institucional: I - Examinar, para subsidiar a avaliação, as seguintes informações e documentos: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)[...].

O Sinaes atua há 20 anos com a finalidade de aferir a qualidade das instituições, dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes. O sistema segue as diretrizes definidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). O Inep é o responsável pela organização de todo o processo avaliativo. As três dimensões que são objeto de referência para avaliação externa são: Instituições - a avaliação das instituições busca identificar o seu perfil e a qualidade da sua atuação, considerando suas atividades, seus cursos, programas, projetos e setores; Cursos de graduação - a avaliação busca verificar as condições de ensino oferecidas, o perfil do corpo docente e a organização didático-pedagógica; e Estudantes - o desempenho dos estudantes dos cursos de graduação, realizadas por meio do Enade, em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

É relevante pontuar que os órgãos de avaliação institucional atuaram lentamente na indução de processos avaliativos nas instituições sobre a institucionalização das ações afirmativas estudantis, na implementação da política de cotas, da política de permanência e nas mudanças que afetam o currículo formativo.

A partir de 2011, o instrumento de avaliação de cursos de graduação superior no país incorporou a verificação como critério de observação entre os requisitos legais e normativos para a autorização, reconhecimento e renovação dos cursos de educação, exigindo o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira.

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, **a serem observadas pelas Instituições de ensino**, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP nº. 3/2004. § 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de

ensino, será considerado **na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento** (Brasil, 2004a, grifo nosso).

E, para adequar-se às exigências no atendimento do Sinaes e do Conselho Estadual de Educação do Piauí (CEE/PI), órgão responsável pela avaliação externa da UESPI, a formulação do PDI, nos eixos temáticos, deve constar: *perfil institucional*; *gestão institucional* (organização administrativa, gestão de pessoal e políticas de atendimento aos discentes); *organização acadêmica* (organização didático-pedagógico e oferta de cursos e programas); *infraestrutura*; aspectos financeiros e orçamentários; *avaliação e acompanhamento do desenvolvimento institucional*; e demais anexos. O PDI apresenta a identidade institucional, portanto, é um instrumento de planejamento que revela o direcionamento que a instituição se propõe a desenvolver e aperfeiçoar suas atividades, por período de planejamento de 5 anos.

De maneira geral, os PDIs podem indicar o processo em curso da institucionalização das ações afirmativas estudantis. Apontar as múltiplas ações para cumprir normas editadas pela política educacional do MEC e pelo Sistema Estadual de Educação. É este documento que induz o aperfeiçoamento das estruturas institucionais, portanto, envolve a organização administrativa, acadêmica e pedagógica. Por certo, deve constar estratégias para garantir a efetividade das ações afirmativas estudantis, mecanismos de ajustes no aprimoramento do sistema de reserva de vagas (cotas) e condições que ampliam as políticas de permanência estudantil para atendimento prioritário aos estudantes cotistas.

Seguramente as universidades são diferentes em suas especificidades e diferenciam-se em seus sistemas normativos, consolidados em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), que revelam indicativos da identidade institucional em desenvolvimento. Por essa razão, o PDI de cada instituição é único, e a formulação poderá ter influência dos perfis de formação acadêmica e cultural, dos professores-gestores, indicando singularidades de concepções sobre ações afirmativas estudantis. Assim, quando os professores-gestores ocupam funções administrativas, sua tomada de decisão poderá ter interferências nos atos normativos por conta de suas crenças e de sua visão de mundo.

É possível que as práticas gerenciais exercidas em qualquer chefia, departamento, coordenação e programas, sejam afetadas e influenciadas pelo plano de gestão da política organizacional, organizado pelo grupo que assume as instâncias de poder durante o período de gestão institucional.

Cumprir observar que a partir de 2014 inicia a indução pelo Sinaes, para verificar conexão entre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e ações afirmativas. O instrumento normativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), a Portaria do MEC nº. 92/2014, de 31 de janeiro de 2014, que trata dos indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica, modalidade presencial. Nesta portaria, observa-se uma evolução lenta no instrumento de avaliação externa institucional:

EIXO/INDICADOR 2 Eixo 2: DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2.1 Missão institucional, metas e objetivos do PDI. 2.2 Coerência entre o PDI e as atividades de ensino de graduação e de pós-graduação. 2.3 Coerência entre o PDI e as práticas de extensão. 2.4 Coerência entre o PDI e as atividades de pesquisa/iniciação científica, tecnológica, artística e cultural. 2.5 Coerência entre o PDI e as ações institucionais no que se refere à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, à produção artística e ao patrimônio cultural. 2.6 Coerência entre o PDI e as ações institucionais voltadas para o desenvolvimento econômico e social. 2.7 Coerência entre o PDI e ações de responsabilidade social: inclusão social. 2.8 **Coerência entre o PDI e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial.** 2.9 Internacionalização: coerência entre o PDI e as ações institucionais (Brasil, 2014b, grifo nosso).

Em 2017, o Sinaes e o INEP⁵⁶ disponibilizaram nova versão dos Instrumentos de Avaliação institucional Externa Presencial e a Distância. Nesta nova configuração, as ações afirmativas devem constar no *Eixo 2- Desenvolvimento Institucional [...] Indicador 2.4- PDI, políticas institucionais voltadas à valorização da diversidade, do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural, e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e da igualdade étnico-racial.* No *Eixo 3-Políticas Acadêmicas [...] Indicador 3.11 Política de atendimento aos discentes.* Neste indicador, será verificado se a instituição contempla programas de acolhimento e permanência do discente, programas de acessibilidade, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não

⁵⁶INEP. 2017. Instrumentos de Avaliação Institucional Externa Presencial e a Distância. O instrumento contempla as 10 dimensões determinadas pelo art. 3º da Lei do SINAES (a missão e o plano de desenvolvimento institucional (PDI); a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão; a responsabilidade social da instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal; a organização e gestão da instituição; a infraestrutura física; o planejamento e a avaliação; as políticas de atendimento aos estudantes; a sustentabilidade financeira) agrupadas por afinidade em cinco eixos, com indicadores que apresentam elementos de avaliação e os respectivos critérios para sua análise e verificação. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/instrumentos/2017/IES_recredenciamento.pdf. Acesso em 15 nov.2023.

obrigatórios remunerados e apoio psicopedagógico. Apresenta uma instância que permite o atendimento discente em todos os setores pedagógico-administrativos da instituição e promove outras ações reconhecidamente exitosas ou inovadoras (INEP, 2017, grifo nosso).

Nota-se que no *eixo 2* também foram acrescentadas outras temáticas, como valorização da diversidade, do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural. No *eixo 3*, não se trata de ações específicas que contemplem a garantia das condições dos estudantes cotistas, o que fragiliza a institucionalização das ações afirmativas estudantis. A fragilidade continua em não definir um eixo específico sobre ações afirmativas estudantis, e só mencionar no PDI dificulta captar a efetivação de subsídios de monitoramento e estratégias comprometidas com a maior institucionalização das políticas nas IES. O SINAES demonstra fragilidade quanto à avaliação externa para aperfeiçoar mecanismos de verificação da institucionalização das ações afirmativas nas universidades, a indução que traz nos instrumentos é apontar “mais uma temática” do campo da chamada diversidade.

Nessa argumentação de aprimoramento dos instrumentos de avaliação institucional, enfatiza as autoras Carreira, Souza e Teixeira (2022) que a:

criação de nova dimensão no SINAES e de indicadores de avaliação institucional – Propõe-se mudança normativa que explicita a responsabilidade do SINAES no futuro sistema de monitoramento e avaliação da Lei de Cotas e das políticas de ações afirmativas nas universidades com a criação da 11ª dimensão do SINAES focada no fortalecimento das ações afirmativas nas universidades, vinculada ao eixo 2 (Responsabilidade Social). Associada a isso, a construção de um conjunto de indicadores de implementação de ações afirmativas nas demais dimensões/eixos, em especial, indicadores de avaliação institucional. A criação dessa nova dimensão e dos indicadores deverá dar base à revisão de todos os instrumentos de avaliação do SINAES, referentes à Avaliação de Cursos de Graduação, ao Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes – ENADE e à Avaliação Institucional (Interna e Externa), considerando inclusive indicadores comprometidos com: as cotas epistêmicas nos conteúdos curriculares dos diferentes cursos (que implementem a LDB alterada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº. 11.645/2008, as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação, Diversidade e Inclusão aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, entre outros marcos normativos nacionais). Também deverá ser considerada a ampliação do número de professores negros, indígenas e de pessoas com deficiências no quadro docente, concretizando o que prevê a Lei nº. 12.990/2014, entre outras legislações (Carreira; Souza; Teixeira, 2022, p. 513).

É preciso imergir nas estruturas interna das instituições para identificar de que forma a exigência da implantação das ações afirmativas estudantis é cumprida na formulação do Plano de Desenvolvimento Institucional, que implicam no acesso e na permanência de estudantes cotistas. A escassez de detalhamento das ações afirmativas estudantis nos PDIs indica

dificuldades de consolidar ações práticas e impulsionar fragilidades efetivas na institucionalização das ações afirmativas estudantis.

De acordo com estudo realizado pelas autoras Carreira, Souza e Teixeira (2022):

A institucionalização dessas políticas no conjunto das universidades federais ainda é extremamente limitada, pois são compreendidas em geral como de responsabilidade de órgãos e instâncias vinculados à assistência estudantil ou à agenda da promoção da igualdade étnico-racial. Falta à maior parte das universidades abraçar a Lei de Cotas e as demais ações afirmativas como políticas estruturais e transversais. Constatam-se processos emperrados no nível intermediário das universidades (Carreira; Souza; Teixeira, 2022, p. 519).

Ademais, sem planejamento adequado, as ações de assistência estudantil e de apoio à permanência podem acarretar consequências de impacto negativo e manter a reprodução das desigualdades por ausência e/ou baixa oferta de política de permanência integral. As limitações orçamentárias das instituições públicas podem caracterizar um dos fatores que dificultam a garantia da política de permanência estudantil. Mas existem outras implicações imersas e enraizadas na concepção de racismo estrutural institucional, que podem dificultar o planejamento específico de ações afirmativas estudantis e garantir o atendimento prioritário aos estudantes mais vulneráveis.

Nessa perspectiva de planejamento prioritário para atendimento de permanência estudantil, o autor Adão Silva (2019) apresenta a experiência da materialização da política de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Acre (UFAC) e reforça a importância da distribuição da execução dos recursos financeiros para atendimento das ações de assistência estudantil, que nos auxilia a compreender a tomada de decisões que envolve a gestão da política na instituição. Para o autor, o PNAES (2010) tem contribuído para garantir condições de permanência dos estudantes de baixa renda na educação superior.

Nesse contexto contemporâneo de mudanças nas legislações, que reafirmam a importância da inclusão das ações afirmativas estudantis na educação superior, o PDI passa a ser uma importante ferramenta de planejamento e de gestão universitária, que pode revelar elementos significativos para compreender as implicações da institucionalização e de aperfeiçoamento das ações afirmativas estudantis. Tratando de um documento de compromisso público, quando prevê metas e estratégias para desenvolvimento institucional das políticas ensino, pesquisa e extensão e de ações afirmativas.

Tendo em vista que a tomada de decisão para executar ações nas instituições públicas é baseada nos atos normativos, nos documentos e nos planos, a formulação do PDI revela a carta de intenções da comunicação institucional do compromisso público, além de apontar a capilaridade da identidade institucional que está em curso, que está sendo proposta, que pretende ser desenvolvida, e do que não foi priorizado. Desta forma, é neste documento que buscamos as expectativas das IES explicitarem que instrumentos são previstos para garantir a permanência estudantil. Se esta política apresenta prioridades institucionais e se terá movimentação de recursos para organizar a estrutura administrativa; fomentar formação continuada para equipes multiprofissionais realizarem planejamento, executarem e monitorarem as ações; e se estas políticas alcançam o maior quantitativo de estudantes em situação de vulnerabilidade.

Em suma, é um documento único, com características específicas, prioridades e peculiaridades locais. À vista disso, as análises ocorreram nos PDIs que compreendem dois períodos, PDI (2012-2016); o PDI (2017-2021); e no PEI (2014-2017). O texto no PDI (2012-2016) indica que a missão da UESPI é ser uma universidade comprometida com o ensino, a pesquisa e a extensão voltados para a qualidade de vida do povo piauiense. Já no PEI (2014-2017) e no PDI (2017-2021), a missão institucional indicava formar profissionais competentes e éticos, detentores de uma visão crítica, reflexiva e humanística, a fim de promover a melhoria da qualidade de vida no âmbito estadual e nacional. Nestes documentos, não se aponta na missão institucional nenhum aporte sobre as transformações em curso no cenário nacional, sobre a implantação de ações afirmativas estudantis para democratizar o acesso à educação superior.

Diz o PDI (2017-2021):

Os princípios da instituição são: Autonomia didático-pedagógica, científica e de execução orçamentária; **Respeito aos direitos humanos, à diversidade** e à sustentabilidade socioeconômica e socioambiental; Existência de hierarquia de valores, consubstanciada no princípio do mérito acadêmico e profissional; Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, assegurado seu compromisso social; Gestão democrática e colegiada; Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; e Compromisso com o desenvolvimento da Ciência, da Tecnologia e da Cultura. (Piauí, 2017b, grifo nosso).

Nosso objetivo, no entanto, não é discutir a missão institucional, mas enfatizar os aspectos que foram negligenciados e que podem ter afetado com maior efetividade a política de

ações afirmativas estudantis. Constan 13 (treze) metas gerais no plano PDI/UESPI (2017-2021) com suas respectivas estratégias. Não cabe transcrever todas as metas, mas algumas merecem destaque.

É interessante reafirmar que o PDI (2017-2021) integra o Sinaes do INEP/MEC, cuja finalidade é a promoção da melhoria da qualidade da educação superior, a expansão da oferta, o aumento da eficácia institucional, e planejar sua efetividade acadêmica e social e especialmente, dos compromissos e responsabilidades sociais (Brasil, 2004b).

A contribuição do estudo da pesquisadora Natália Aguiar (2020) apresenta análise das ações de permanência adotadas nas universidades federais de Pernambuco (UFPE; UFRPE). Destaca a percepção dos graduandos e os discursos das instâncias institucionais sobre a política de cotas. Foi possível identificar que, apesar dos sentidos ligados a um processo de democratização, com significantes como equidade, justiça, inclusão estarem presentes, ainda persistem formações discursivas ligadas ao mérito, sentido recorrente à perspectiva neoliberal. As resistências quanto à aceitação da lei, segundo os gestores, foram significativas na UFPE, inclusive com pressões de agentes externos como os representantes de cursinhos especializados na seleção via vestibular.

Na UESPI, as resistências podem ser percebidas, quando a formulação ou replanejamento dos PDIs em análise identificam que a instituição ainda não confere o status de “universidade afirmativa”. Nesse sentido, podemos inferir que estes documentos foram formulados depois da adoção da política de reserva de vagas na instituição. Mas, a universidade não priorizou na formulação dos documentos condições reais de desenvolvimento para impactar em transformações na estrutura de acesso e de ampliar permanência estudantil para atendimento em todos os campus.

Segundo o PEI (2014-2017):

a Universidade Estadual do Piauí, ainda, não pôde se constituir numa Universidade, de forma clara e precisa nos documentos que balizam a sua constituição administrativa e/ou organizacional, bem como seus procedimentos administrativos correntes. Essa situação tem impossibilitado uma melhor gestão acadêmica e administrativa, assim como a desejada gestão dos recursos humanos. Essas fragilidades impedem a existência de um ambiente de segurança funcional, em que todos possam ter uma visão clara das perspectivas de desenvolvimento institucional (Piauí, 2014a, p. 9).

O termo “ações afirmativas” não é utilizado nos documentos PDI (2012-2016) e PDI (2017-2021). Nestes documentos, não há planejamento das ações afirmativas estudantis na

universidade. Em todos os planos, constam diretrizes traçadas para as políticas de ensino, pesquisa, extensão, pós-graduação, recursos humanos (gestão de pessoas) e materiais (infraestrutura), gestão administrativa, relações interinstitucionais, aspectos financeiros e orçamentários e o perfil institucional da universidade. No documento Planejamento Estratégico Institucional, é mencionada a inclusão dos direitos humanos e da pluralidade cultural. Isso indica fragilidades, se não estiver pautada nos instrumentos normativos para iniciar o processo de institucionalização.

O Plano Estratégico Institucional - PEI (2014-2017) descreve ações estratégicas planejadas para os quatro anos:

- Fomentar a formação acadêmica articulada entre Ensino, Pesquisa e Extensão, com implementação de programas como PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e PIBEU – Programa Institucional de Bolsas em Extensão Universitária, beneficiando mais de 1000 estudantes;
- **Implementar a Política de Assistência Estudantil**, que contribui para redução da evasão e incentivo à permanência de alunos nos cursos de graduação, por meio de auxílio financeiro dos programas Bolsa-Trabalho, Auxílio-Moradia e Auxílio-Alimentação (Piauí, 2014a, p. 23, grifo nosso).

No PDI (2017-2021) traz o planejamento de atendimento à assistência estudantil, destacando: do ponto de vista das condições materiais da permanência, prevê a criação de ações de atenção à saúde e o atendimento biopsicossocial dos estudantes; construção de restaurante universitário; fortalecimento da concessão da bolsa auxílio, da bolsa-auxílio residência e da bolsa-auxílio permanência. A estruturação das ações afirmativas estudantis não aparece explicitada com definição de previsão de aporte de recursos financeiros e prazo para execução. O texto informa que serão ampliadas as condições de permanência, com oferta de cursos; o fortalecimento da política de participação dos estudantes em eventos científicos; e a construção de ações de apoio psicológico, social e pedagógico (Piauí, 2017b).

O documento descreve oferta de alimentação para os estudantes, no PDI (2017-2021). Indica a *meta 4*, promover a adequação e modernização das instalações físicas da instituição. E para alcançar essa meta, a *estratégia 4.10*, que será imprimir esforços para criar o restaurante universitário nos *Campi Poeta Torquato Neto*⁵⁷, em Teresina, *Campi Alexandre Alves*, em

⁵⁷Cozinha Comunitária no campi Torquato Neto. A Cozinha Comunitária sediada na UESPI foi reinaugurada em abril, momento em que as refeições passaram a ser preparadas e servidas no local, serviço que antes era ofertado através da distribuição de quentinhas. O espaço para funcionamento da cozinha foi cedido pela universidade e a Secretaria é responsável pela manutenção, controle de pessoal, preparação e distribuição da alimentação. A

Parnaíba e *Campi* Barros Araújo, em Picos. A UESPI não dispõe de restaurante universitário em nenhum dos *campi*, e até a presente data, ainda não foi concretizado, não existe obras em andamento. Portanto, neste quesito de oferecer benefícios de alimentação para estudantes, é totalmente ineficiente. Atualmente adota auxílio financeiro para alimentação e não consegue atender ao quantitativo de estudantes em situação de vulnerabilidade alimentar.

A *meta 12*, conforme aponta o PDI (2017-2021), descreve incrementar as políticas de atendimento aos discentes. Essa meta estabelece as *estratégias: 12.1*, que propõe mapear por meio da PREX nos diferentes campus da UESPI, o quantitativo de discentes em situação de vulnerabilidade que justifique a concessão de auxílio estudantil. Esta meta revela a dificuldade que a IES enfrenta em não dispor de um sistema de acompanhamento que possibilite quantificar (mapear) as necessidades dos estudantes em situação de vulnerabilidade, para traçar ações específicas de atendimento e de monitoramento dos que serão beneficiados.

Além disso prevê na *estratégia 12.2* elaborar o Plano de Atendimento ao Discente com vista a realizar a captação de recursos para consolidar a política de atendimento estudantil. E ainda define na *estratégia 12.3* que, no Plano de Atendimento ao Discente, até o final deste PDI (2017-2021), 80% dos discentes com necessidade de auxílio estudantil sejam contemplados por meio de bolsa-auxílio.

A institucionalidade em curso das ações afirmativas estudantis apontada nos documentos de planejamento indica a maneira organizacional e comportamento institucional legitimado para desenvolver ações, programas, projetos, organizar estrutura e definir recursos, além dos desafios que ainda permanecem para disponibilizar as condições de democratizar o acesso e permanência para estudantes cotistas na educação superior.

Os documentos de planejamento da universidade advertem as limitações de institucionalizar o atendimento às ações afirmativas estudantis, o que pode estar impedindo os gestores de exercerem a tomada de decisões para garantir maior efetivação dos direitos sociais e do cumprimento da missão da IES. Nas palavras de Chaui (2003), “a autonomia deve ser pensada, como autodeterminação das políticas acadêmicas, dos projetos e metas das instituições

Secretaria de Estado da Assistência Social, Trabalho e Direitos Humanos (SASC) e a UESPI informam que o número de refeições servidas diariamente na Cozinha Comunitária do campus Poeta Torquato Neto aumentou de 350 para 500. Desta forma, a quantidade de fichas distribuídas passa a ser de 300 fichas para a comunidade acadêmica e 200 fichas para a comunidade externa da universidade. Disponível em <https://uespi.br/cozinha-comunitaria-no-campus-torquato-neto-aumento-do-numero-de-refeicoes-diarias/>. Acesso em 20 maio de 2024.

universitárias e da autônoma condução administrativa, financeira e patrimonial” (Chaui, 2003, p. 12).

Ao tempo que a UESPI propõe valorizar a política de extensão como forma de articulação da teoria com a prática, no âmbito dos cursos de graduação e incremento de prestação de serviços e atendimento estudantil, é citado na *meta 3* do PDI (2017-2021). A instituição reconhece o desafio de estimular ações de extensão nos diversos *campi* da universidade. Ressalta que os Programas instituídos: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Programa Institucional de Bolsas de Extensão Universitária (PIBEU), Programa de Educação Tutorial (PET), Programa de Bolsa Trabalho e Monitorias contribuem com as práticas de assistência estudantil (Piauí, 2017b).

Quanto ao atendimento de políticas específicas para os povos indígenas, no PDI (2017-2021) na *meta 10*, destaca ainda as deficiências de atendimento para alcançar o que consta nos planos de educação (nacional e estadual). Apresenta a *estratégia 10.5* - Aproximar a UESPI da Superintendência de Relações Sociais do Governo do Estado do Piauí para oferta de cursos para povos indígenas nos *campi* da UESPI. Nesta estratégia, observam-se as fragilidades que expõem a universidade quanto à oferta de políticas ações afirmativas para os povos indígenas (Piauí, 2017b).

A política de apoio estudantil para participar de eventos acadêmicos é apontada no PDI (2017-2021), indicando que será proposta a normatização da concessão de auxílio aos estudantes, de modo que se possa ter clareza sobre atendimento a essas solicitações individuais e coletivas. O apoio financeiro para participação em eventos científicos, técnico-científicos, artísticos, culturais e sociopolíticos pretende ampliar o processo formativo e acadêmico dos estudantes de graduação.

O Núcleo de Acessibilidade, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários, não faz nenhuma relação com a política de reserva de vagas estabelecida na UESPI e com a inclusão de estudantes cotistas que apresentam deficiência. O PDI (2017-2021) é explícito na concepção da educação especial como uma “política pública assentada no paradigma da diversidade e da irrestrita inclusão social, com o objetivo de facultar a construção plena do sujeito cultural, histórico, político, social, estético e afetivo”.

O documento PDI (2017-2021) expõe:

- I) identificar as necessidades educacionais especiais do estudante que geram dificuldades ou limitações no âmbito do ensino-aprendizagem-avaliação, que não podem ser atendidas pelos meios educacionais tradicionais;
- II) sugerir procedimentos didático-pedagógicos e apoios educacionais especializados aos respectivos colegiados de cursos, aos coordenadores de todas as áreas, aos diretores e docentes das Unidades Universitárias com o objetivo de garantir autonomia, aprendizagem, desenvolvimento pleno e cidadania às pessoas com deficiência e condições especiais;
- III) orientar os docentes em relação ao atendimento educacional especializado dos estudantes com necessidades educacionais especiais;
- IV) desenvolver ações de acessibilidade junto à comunidade universitária;
- V) realizar o acompanhamento dos casos para avaliação, providências e informação à comunidade universitária;
- VI) propor cursos e eventos para a formação continuada de recursos humanos da UESPI na área de Educação Inclusiva/Educação Especial;
- VII) assessorar os coordenadores de projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos junto a estudantes com necessidades educacionais especiais;
- VIII) articular, intersetorialmente, a proposição ou implementação de políticas públicas de inclusão, na UESPI, tais como: solicitação às instâncias pertinentes a aquisição de materiais e equipamentos de acessibilidade, a remoção de barreiras arquitetônicas, de locomoção, de mobiliários, entre outras;
- IX) manter em circulação um veículo de divulgação interna de atitudes e comportamentos propícios frente a diversidade;
- X) assessorar coordenadores de eventos sobre condições de acessibilidade que deverão ser previstas e providenciadas no que se refere à participação dos convidados (Piauí, 2017b).

A Universidade elaborou normatização própria, com objetivos claramente definidos, composição e atribuições especificadas em instrumento legal interno UESPI, Resolução CEPEX NO 035/2016. Neste documento, estabelece como ação prioritária para a materialização de sua política de educação inclusiva, do seu Núcleo de Acessibilidade, as ações no atendimento processual, sistematizado, no espectro da acessibilidade definido por:

1. Acessibilidade Atitudinal – refere-se à percepção do outro sem preconceitos, estigmas, estereótipos ou discriminações.
2. Acessibilidade Arquitetônica - compreendida como a quebra das barreiras de ordem física e arquitetônica, permitindo a adoção de condições mínimas de segurança dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos por pessoa com deficiência e/ou mobilidade reduzida.
3. Acessibilidade Pedagógica – refere-se à ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada ao papel docente: como os professores concebem os processos de ensino-aprendizagem e avaliativos.
4. Acessibilidade nas Comunicações – eliminação de barreiras na intercomunicação pessoal (idiomas e LIBRAS), escrita e leitura em Braille) e virtual (acessibilidade digital).
5. Acessibilidade Plena – garantia de pessoas da educação especial às plenas condições de acesso ao conhecimento. Englobam ações para proteção da pessoa com Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno do Espectro Autista, dentre outros (Piauí, 2016a).

Quanto aos Programas de Nivelamento Institucional (PNI), que são considerados estímulo à permanência dos estudantes na UESPI, no PDI (2017-2021), o planejamento estabelece como meta a criação e implantação de um Programa de Nivelamento Institucional (PNI). Estabelece que, a partir de 2017, os Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) realizem a adequação dos Projetos Pedagógicos de Cursos, de forma que contemple o Programa de Nivelamento Institucional (PNI). Dentre os cursos, tomando por base: Processo de Nivelamento em Matemática; Processo de Nivelamento em Leitura e Interpretação de Texto; Processo de Nivelamento em Informática; Processo de Nivelamento em Língua Inglesa/Espanhola. Os integrantes do PNI deverão estar incorporados à oferta do primeiro semestre letivo de cada curso da Universidade, como forma de reduzir as barreiras de ordem pedagógica e atitudinal, contribuindo para a adaptação e inserção do aluno ingressante no mundo acadêmico. O PDI (2017-2021) não trata das especificidades e dos critérios para que estes tenham vagas prioritárias para estudantes cotistas.

- Ofertar cursos livres de extensão – Inglês, espanhol e Libras, para aproximadamente 500 alunos por semestre, atendendo alunos da UESPI e da comunidade.
- Contribuir para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, a partir de estágios extracurriculares realizados em instituições e empresas públicas e privadas conveniadas com a UESPI (Piauí, 2017b).

Quanto à política de expansão dos estágios extracurriculares, considerada como estratégias extensionistas voltadas ao estudante, o PDI (2017-2021) expõe que a UESPI pretende aumentar o número de instituições conveniadas para a oferta de estágio extracurricular em 30% e melhorar o acompanhamento dos alunos nesses estágios. Para tanto, é necessário ampliar o quadro de Assistentes Sociais da PREX, assim como contratar outros profissionais de apoio, como Psicólogos (Piauí, 2017b).

Nas questões de planejamento de impacto financeiro que envolvem o orçamento da UESPI, por ser vinculada à estrutura do governo do Estado do Piauí, integra o Sistema Estadual de Educação Superior, sendo subordinada ao programa do Governo estadual e sujeitas às disponibilidades e restrições orçamentárias. Quanto à autonomia da Gestão financeira e Patrimonial, define o estatuto da UESPI, no art. 4º. § 3:

- a) elaborar e executar seu orçamento, com fluxo regular de recurso do Poder Público que lhe permita planejar e implantar suas atividades, independente de outras fontes de

receita com fins específicos; b) administrar as rendas patrimoniais e as decorrentes de suas atividades e serviços, delas dispondo na forma de seu Estatuto; c) receber subvenção, doação, legados e cooperação financeira de pessoa física ou resultante de contratos e convênios com entidades e instituições de direito público e privado (Piauí, 2005).

Dessa forma, a autonomia universitária enfrenta dificuldades na soberania do poder. Exige a elaboração de dispositivos legais e normativos para estimular os encaminhamentos dos processos de garantia orçamentária para consolidar as ações afirmativas estudantis. No PEI (2014-2017), cita-se a gestão financeira como um dos maiores desafios da universidade aumentar as condições favoráveis à aplicação integral do orçamento, cujo crescimento é pouco expressivo, contrastando com o volume significativo de ações e com a necessidade de expansão das atividades da Instituição.

A política de gestão financeira proposta no PDI (2017-2021), que trata do incremento das bolsas e auxílios estudantis, também pode direcionar recursos para contratação de equipe multiprofissional e aquisição de materiais de apoio estudantil. A sustentabilidade financeira da UESPI perpassa, anualmente, pela inclusão na Lei Orçamentária Anual (LOA) do Piauí, devendo constar no orçamento previsto de vigência do PDI (2017-2021). No quadro abaixo, segue o planejamento quantitativo previsto para execução no atendimento da assistência estudantil.

Quadro 12 - Planejamento do Quantitativo de Vagas para Estudantes da UESPI- Assistência Estudantil

AUXÍLIOS	2017 estudantes	2018 estudantes	2019 estudantes	2020 estudantes	2021 estudantes
Bolsa trabalho	200	250	250	300	300
Auxílio moradia	200	250	350	400	500
Auxílio alimentação	1000	1100	1300	1400	1400
Monitoria	600	700	900	100	1100
Impacto financeiro (R\$)	8.000.000,00	9.170.000,00	11.060.000,00	12.230.000,00	12.880.000,00

Fonte: organização da autora com base nos dados UESPI/PDI (2017-2021).

O volume de recursos destinados à Instituição apresenta-se relativamente inferior às suas reais necessidades, impedindo a gestão de cumprir compromissos das demandas de

natureza administrativa e acadêmica. Assim, ocorre uma baixa execução do orçamento, ocasionada, em grande parte, pela sistemática dificuldade nas transferências de recursos por parte do Estado (PDI, 2017-2021). Acentua Chaui (2003, p. 12): “é pela destinação do fundo público aos direitos sociais que se mede a democratização do Estado e, com ela, a democratização da universidade”.

Ademais, a importância das metas traçadas no PDI indica que os ajustes orçamentários foram discutidos e legitimados nos Conselhos Universitários. A responsabilidade de executar será da PROPLAN para coordenar e acompanhar o que foi estabelecido no PDI (2017-2021). Outro aspecto evidenciado trata-se da realidade da dificuldade em promover a permanência dos estudantes que ingressaram via sistema de reserva de vagas (cota), pelas condições limitantes dos orçamentos, por decisões internas (normativas) da destinação dos recursos financeiros. Cita ainda que a alocação de recursos estabelecida deverá seguir estritamente o planejado nas planilhas anexas ao PDI (2017-2021). Isso significa que, antes de executar uma meta orçamentária, a Administração Superior fará a consulta ao PDI para alinhar-se ao previsto pelas Comissões Locais e consolidado pela Comissão Central. É nesta instância, de definições orçamentárias que autonomia se torna elemento fundamental para traçar as prioridades da instituição. Elucida Chaui (2003):

[...] prioridades acadêmicas de docência e pesquisa, metas teóricas e sociais, bem como as formas dos investimentos dos recursos. Para que haja autonomia com caráter público e democrático é preciso que haja discussão dos orçamentos por todos os membros da universidade, segundo o modelo do orçamento participativo (Chaui, 2003, p. 12).

Reafirmar que a ausência de instrumento normativo do MEC no monitoramento das políticas de ações afirmativas estudantis e de exigências para constar nos documentos do PDI a referida política pode implicar fragilidades na formulação dos planos de desenvolvimento institucional, induzindo a IES a não assumir compromisso público com o desenvolvimento das ações afirmativas estudantis de modo mais célere.

A importância do planejamento para execução orçamentária possibilita compreender as estratégias que serão adotadas pela gestão administrativa: quanto à execução das atividades; a dinâmica do planejamento e da operacionalização das ações administrativas e financeiras; e a destinação do orçamento financeiro específico para atender à política de ações afirmativas estudantis. Quanto à questão dos recursos financeiros, é unânime na abordagem de diversos

autores apontados neste estudo, sendo desafiador para as instituições priorizarem, planejarem e executarem ações destinadas a atender à política de permanência estudantil.

Considera-se reduzido, limitado e frágil o desenvolvimento da oferta de ações afirmativas estudantis, nos termos dos documentos PDIs (2012-2016; 2017-2021) e PEI (2014-2017) da UESPI, mostrando-se insuficiente para atender às principais necessidades de permanência estudantil. Isto revela que a instituição precisa aperfeiçoar seus mecanismos de planejamento com definição de metas e estratégias que aprimorem e/ou criem ferramentas para garantir a permanência de todos os estudantes cotistas. O financiamento público é imprescindível para potencializar a construção de uma universidade inclusiva, plural e diversa.

Nesta perspectiva, apresentamos o quadro abaixo com um conjunto de recomendações aos formuladores das ações afirmativas estudantis, visando o fortalecimento da política na Universidade.

Quadro 13 - Recomendações de Fortalecimento na Oferta de Atendimento as Ações Afirmativas Estudantis

OBJETO	APRIMORAR	CRIAR
Financiamento público direcionado no orçamento para Ações Afirmativas Estudantis (AAE).	Ampliar os percentuais de orçamento para oferta de atendimento as demandas de ações afirmativas estudantis.	Criar mecanismos de acompanhamento anual dos recursos financeiros destinados atendimento das AAE.
Infraestrutura.	Melhorar os espaço físicos em todos os campi para atendimento às normas de acessibilidade para estudantes com deficiência visual, física e outras; Melhorar o mobiliário adequado as especificidades e equipamentos tecnológicos para atender as necessidades dos estudantes.	Criar espaços (salas) de atendimento adequado para atuação dos núcleos de AAE em todos os <i>campi</i> .
Alimentação.	Ampliar os recursos financeiros para ofertar maior quantitativo de auxílios alimentação.	Criar Restaurante Universitário nos <i>campi</i> .
Bolsa permanência.	Ampliar o quantitativo de oferta de bolsas para atender o quantitativo de estudantes cotistas	
Auxílio creche.		Criar o benefício financeiro mensal para atender estudantes em vulnerabilidade socioeconômica que tenham filhos menores para encaminhamento de creche.

Auxílio transporte.		Criar auxílios transporte para atender todos os estudantes cotistas.
Auxílio moradia.	Ampliar auxílios moradia para atender estudantes vulneráveis oriundos de outros municípios e/ou Estados da Federação.	
Auxílio digital /equipamento.	Manter subsídios de auxílio digital.	Criar sistema de empréstimo de notebook.
Biblioteca.	Ampliar o quantitativo dos referenciais obrigatórios das disciplinas.	
Bolsas estágio remunerado.	Ampliar as parcerias institucionais para fomentar mais oportunidades estágio e garantir mais bolsas remuneradas para os estudantes cotistas.	
Bolsa de apoio permanência.		Criar bolsa de apoio a permanência isento de contrapartida para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.
Bolsa de Inclusão - monitor de estudantes com deficiência.	Ampliar e aperfeiçoar auxílio financeiro destinado ao estudante que colaboram com acesso aos conhecimentos para outro estudante com necessidade educacional especial.	
Cursos de línguas estrangeiras e Língua de sinais.	Aperfeiçoar os critérios de acesso para adotar vagas para estudantes cotistas.	Criar normativa que regulamenta critérios de acesso para atender os estudantes cotistas.
Espaços de convivências: esporte, arte, cultural e lazer.	Aperfeiçoar ações de promoção do acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais e acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer.	Criar em todos os campus, espaços de convivência para promoção do acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais e acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer.
Apoio à Participação em Eventos Científicos.	Ampliar o quantitativo de auxílios para estudantes participarem de eventos acadêmicos científicos.	Criar instrumentos normativo que contemple o acesso de estudantes cotistas nos auxílios financeiros de apoio a eventos acadêmicos científicos.
Assistência à saúde.	Ampliar e aperfeiçoar programas psicológico para os estudantes em todos os <i>campi</i> .	Criar redes de apoio psicológico e de saúde em todos os <i>campi</i> .

Fonte: elaboração da autora (2023)

A criação e aprimoramento das modalidades de auxílios, bolsas e serviços é essencial para garantir os direitos dos estudantes cotistas, mas a realidade mostra que a condição de acesso a esses benefícios é limitada pelo número disponível em cada *campi*. Isso cria uma necessidade de classificação dos candidatos mais vulneráveis, o que dificulta o atendimento completo das necessidades dos estudantes. A consequência é que muitos estudantes cotistas buscam alternativas externas para se manterem nos cursos.

Sem um financiamento público específico para promover a política de ações afirmativas, a UESPI ainda não conseguiu implementar restaurantes universitários para atender toda a comunidade acadêmica. A ausência dessa política impacta diretamente a segurança alimentar dos estudantes mais vulneráveis, prejudicando seu desempenho acadêmico.

O auxílio-alimentação é limitado e não atende a todos os estudantes cotistas, e muitos campi não dispõem de espaços adequados para consumo de alimentos. A política de interiorização do ensino superior também enfrenta desafios, pois não oferece as mesmas condições que os cursos nos grandes centros urbanos, dificultando o acesso e a permanência do público residente nas regiões próximas aos *campi*.

Outra questão crítica é a moradia estudantil. A UESPI aderiu ao sistema SiSU, mas não adequou as necessidades de moradia para estudantes oriundos de outras regiões. O auxílio-moradia precisa ser ampliado em quantidade e valor para possibilitar o atendimento de estudantes em situação de vulnerabilidade.

As fragilidades na formulação dos documentos de planejamento podem desacelerar o processo de equidade e o reconhecimento da legalidade do sistema de reserva de vagas. Garantir a equidade no acesso e na permanência dos estudantes cotistas da UESPI requer um avanço mais robusto e célere.

Na subseção seguinte, apresentaremos as análises da *categoria 2 - autonomia administrativa*. Os conselhos exercem atribuições deliberativa, normativa, consultiva, competente para estabelecer a política universitária geral que afeta a vida universitária dos estudantes.

5. 1. 2 Categoria 2: Autonomia: Conselhos Superiores

A estrutura administrativa dos conselhos superiores desempenha um papel crucial na formulação de políticas universitárias que impactam a vida estudantil. Os órgãos colegiados têm a responsabilidade de deliberar sobre diversos aspectos da universidade, e suas decisões são normatizadas e institucionalizam o modelo universitário em vigor. Esse processo de tomada de decisão ocorre através de acordos entre professores-gestores institucionais nos conselhos e colegiados, que definem instrumentos normativos para auxiliar na formulação dos planos, metas e objetivos institucionais.

Nesse modelo de estrutura organizacional, os professores assumem funções temporárias de reitor(a), pró-reitor(a), coordenador(a), diretor(a), conselheiros, entre outras. Algumas dessas funções são submetidas a consulta (eleição interna) e podem ser substituídas ao término do período eleito, por decisão pessoal e/ou por ato do(a) reitor(a).

A maioria das universidades públicas conta com um conselho superior que delibera sobre políticas orçamentária, acadêmica, estudantil, financeira e administrativa. A reitoria ocupa uma posição estratégica de representatividade máxima institucional, referendando os atos executivos das pró-reitorias (Brasil, 1931).

O aperfeiçoamento da estrutura organizacional nas instituições de ensino superior público ocorre por meio das decisões dos conselhos superiores, que estabelecem atos normativos. Esses órgãos colegiados são espaços decisórios institucionais que discutem e deliberam sobre todos os assuntos que envolvem a comunidade universitária.

É essencial compreender a composição dos conselhos, pois essa estrutura influencia na tomada de decisões da política de ações afirmativas estudantis. De igual modo, concordamos com Maria Nogueira, Tania Garcia e Maria Ramos (2012, p. 224):

As universidades caracterizam-se como instituições de serviço que possuem responsabilidades sociais. Elas não diferem muito de outras instituições, especialmente no que se refere aos encargos de seus administradores, ao planejamento e à estrutura organizacional.

Nessa direção de compreender as responsabilidades sociais assumidas pela UESPI quanto à institucionalização das ações afirmativas estudantis, o instrumento que direciona a identidade institucional em construção da universidade é o PDI. Este reforça que a instituição tem autonomia administrativa para elaborar normas próprias de organização interna, materiais didáticos científicos, e executar a administração de recursos humanos, financeiros e materiais. Essa autonomia reflete o grau de independência e a forma de relacionamento da universidade com os interesses políticos, científicos, pedagógicos, ambientais, econômicos, religiosos, sociais, dentre outros (Piauí, 2017b).

O Estatuto e Regimento Geral da UESPI prevê autonomia. Conforme estabelece no art. 4º: “A Universidade goza de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerá ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. O Estatuto da UESPI (2005) registrava a primeira eleição para Reitor(a) e Vice-reitor(a) da Instituição. A segunda eleição para Reitor(a) e Vice-reitor(a) foi realizada em 2009.

A prática de eleição está instituída no cotidiano da UESPI, onde são eleitos também Diretores(as) de Centro e dos Campus e Coordenadores(as) de Curso, desde 2005. Acrescenta Chaui (2003):

autonomia só terá sentido se: a) internamente, houver o funcionamento transparente e público das instâncias de decisão; b) externamente, as universidades realizarem, de modo público e em períodos regulares fixados, o diálogo e o debate com a sociedade civil organizada e com os agentes do Estado, tanto para oferecer a todos as informações sobre a vida universitária, como para receber críticas, sugestões e demandas vindas da sociedade e do Estado (Chaui, 2003, p. 13).

Com o intuito de cumprir os princípios fundamentais e finalidades, assegurados no Estatuto, a UESPI tem em sua estrutura, os órgãos de deliberação superior. As deliberações dos Conselhos Universitários definem a organização das políticas acadêmicas, políticas estudantis e encaminhamentos administrativos (planejamento, orçamento). Segue abaixo a figura 6 do organograma dos conselhos:

Figura 6 - Organograma dos Conselhos da UESPI



Fonte: site da UESPI- Disponível em: <https://uespi.br/conselhos-superiores/>. Acesso 15 abril.2023.

O Conselho Diretor (CONDIR) é um órgão colegiado, atrelado à Fundação Universidade Estadual do Piauí (FUESPI), órgão máximo deliberativo, normativo e consultivo. Dentre suas atribuições, delibera por maioria de seus membros sobre alienação de bens móveis e imóveis da Fundação; aprova convênios, contratos, acordos culturais, pedidos de financiamento, empréstimos; presta contas das atividades financeiras e administrativas à comunidade e órgãos competentes de acordo com a legislação vigente; aprova reforma do Estatuto da Fundação e de seu Regimento. A representatividade dos membros do CONDIR, da

esfera pública acadêmica na composição dos conselhos superiores, definida no estatuto da instituição, tem a composição do Reitor, representantes da comunidade externa e de representantes de órgãos do Estado. Definição do Estatuto:

02 (dois) membros natos na figura dos Pró-Reitores de Administração e Recursos Humanos e de Planejamento e Finanças; 01 (um) representante indicado pela Secretaria Estadual de Fazenda; 01 (um) representante indicado pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura; 01 (um) representante da Sociedade Civil Organizada da área de Educação, Ciência e Tecnologia; 01 (um) representante do Estado da área de Educação, Ciência e Tecnologia (Piauí, 2009).

A estrutura do CONDIR, sem representatividade estudantil e de movimentos sociais, realmente sugere limitações na inclusão de vozes democráticas na formulação de políticas de ações afirmativas estudantis. A definição da composição dos membros de um conselho reflete as concepções e o modelo de universidade em construção. Menor representatividade significa uma instituição mais fechada, que não cumpre integralmente os princípios de inclusão e democratização, dificultando a superação de modelos tradicionais de acesso e permanência no ensino superior, especialmente para populações historicamente marginalizadas.

Portanto, a necessidade de aperfeiçoamento dos conselhos é evidente, para torná-los mais inclusivos, diversos e plurais, com representantes dos movimentos sociais e estudantes. A UESPI, conforme definido em seu organograma, possui o Conselho Universitário (CONSUN) como órgão máximo de tomada de decisões, estabelecido pelo estatuto da UESPI, art. 52º. Ele possui funções deliberativas, normativas, consultivas e é responsável por estabelecer a política universitária, sendo a última instância de recursos na universidade.

A transformação e inclusão nesses conselhos são cruciais para a construção de uma universidade verdadeiramente democrática e inclusiva, capaz de atender às demandas de todos os seus estudantes, especialmente os mais vulneráveis. É integrado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Conselho de Administração e Planejamento.

Prevê o Estatuto da UESPI:

No art. 68º, encontram-se descritas as competências do Conselho, dentre as quais destaco os incisos: I. Exercer a supervisão da Universidade e traçar a política universitária; II. Exercer a deliberação superior em matéria de fixação de vagas, a serem oferecidas anualmente pela Universidade, e sua distribuição pelos diversos cursos respeitadas as disposições legais e ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; [...] IV. Constituir comissões permanentes e transitórias; [...] VI. Aprovar o plano geral de ação da Universidade; [...] (Piauí, 2009).

Tendo em vista que é competência do Conselho Universitário Superior “Exercer a supervisão da Universidade e traçar a política universitária,” conforme previsto no artigo 68º, inciso I do Estatuto do UESPI, tal normativa faz parte da política de ações afirmativas estudantis da UESPI. Portanto, deve ser deliberada pelo Conselho Universitário da UESPI com a finalidade de tornar as ações mais céleres e cumprir sua função social. Salienta-se ainda que a referida competência do Conselho Universitário, art. 68º, inciso II, é “Exercer a deliberação superior em matéria de fixação de vagas, a serem oferecidas anualmente pela Universidade, e sua distribuição pelos diversos cursos, respeitadas as disposições legais e ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão” (Piauí, 2009).

A tomada de decisão dos conselheiros deve deliberar mantendo a proporcionalidade no número em comparação com as vagas de ampla concorrência e observando as condições de desigualdade educacional do Estado, levando em consideração a proporcionalidade da população de negros e a discriminação imposta pela sociedade ao objeto da ação afirmativa. A não observância destes princípios pode comprometer o caráter público do acesso, desbordando, com excesso, da finalidade de promover a equalização das oportunidades educacionais (art. 211º, § 1º, da CF), como se observa no trecho transcrito da ADPF n.º 186/2012 STF: “Os programas de ação afirmativa em sociedades em que isso ocorre, entre as quais a nossa, são uma forma de compensar essa discriminação, culturalmente arraigada, não raro, praticada de forma inconsciente e à sombra de um Estado omissor.”

A autonomia universitária é garantida pela Constituição Federal (CF) de 1988, conforme segue: Art. 207º. As universidades gozam, na forma da lei, de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (Brasil, 1988). Desse normativo, não resta dúvida sobre o importante papel que exercem os Conselhos Superiores, que possuem autonomia para implementar sua própria política de ações afirmativas estudantis. Acrescenta-se outro dispositivo, a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também trata do tema ao reforçar o artigo 207º da CF, conforme segue: Art. 51º. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino. [...] Art. 53º. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo

de outras, as seguintes atribuições: [...] IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio.

Em relação à autonomia universitária, a referência é consolidada também na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186/2012 realizada pelo STF, conforme trecho extraído abaixo: “É por meio de ato administrativo da própria Universidade, a legislação brasileira contempla, em diferentes diplomas, autorização para que as instituições públicas de ensino possam definir fonte própria, com base em sua autonomia administrativa (Brasil, CF, art. 207º), os critérios de seleção e admissão de estudantes, inclusive com a possibilidade de instituição de programas de ação afirmativa fundada em critério étnico-racial.”

Assim, com base na legislação supracitada, conclui-se que as Instituições de Ensino Superior possuem autonomia, por meio dos conselhos superiores, para elaborar programas de ações afirmativas estudantis, definir critérios para selecionar e admitir seus estudantes, conforme entendimento do STF na ADPF nº 186/2012. Nesta configuração de estrutura administrativa, o CONSUN é considerado o conselho dos conselhos, onde são decididas as políticas universitárias e as tomadas de decisões centrais sobre a vida da UESPI. É nesta configuração do CONSUN, na sua constituição de competências que exerce poder moderador, por ser última instância, por maioria de seus membros podem revisar, divergir decisões de outros conselhos inferiores e elaborar o ato normativo final. Na sua composição de representação consta a distribuição dos membros representativos no quadro abaixo:

Quadro 14- Representação dos Membros do Conselho - CONSUN/UESPI

Total	Categoria	REPRESENTAÇÃO	Eleitos Sim/não	Representantes Geral e por unidade acadêmica	Total de cursos / campus	Total de matrículas de estudantes
	Docente	Reitor(a)/Presidente	sim	Geral		
	Docente	Vice-Reitor(a)/ Vice-Presidente	sim	Geral		
	Docente	Pró-Reitor(a) - PRAD	não	Geral		
	Docente	Pró-Reitor(a)PROPLAN	não	Geral		
	Docente	Pró-Reitor(a)-PREG	não	Geral		
	Docente	Pró-Reitor(a)- PROP	não	Geral		
	Docente	Pró-Reitor(a)- PREX	não	Geral		
	Docente	Diretor(a) Centro de Ciências da Educação Comunicação e Artes - CCECA	sim	Campus Poeta Torquato Neto/ Teresina	2 cursos	345 estudantes

44	Docente	Representante Docente CCECA	sim				
	Docente	Diretor(a) Centro de Ciências da Natureza, Centro de tecnologia e Urbanismo, Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes, Centro de Ciências Humanas e Letras- CCHL	sim	Campus Poeta Torquato Neto/ Teresina	6 cursos	883 estudantes	
	Docente	Representante Docente CCHL	sim				
	Docente	Diretor (a) Centro de Ciências da Natureza - CCN	sim	Campus Poeta Torquato Neto/ Teresina	3 cursos	622 estudantes	
	Docente	Representante Docente CCN	sim				
	Docente	Diretor (a) Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA	sim	Campus Poeta Torquato Neto/ Teresina	5 cursos	994 estudantes	
	Docente	Representante Docente CCSA	sim				
	Docente	Diretor (a) Centro de Ciências da Saúde- CCS	sim	Campus Poeta Torquato Neto/ Teresina	6 cursos	937 estudantes	
	Docente	Representante Docente do CCS	sim				
	Docente	Diretor(a) Centro de Tecnologia e Urbanismo -CTU	sim	Campus Poeta Torquato Neto/ Teresina	3 cursos	284 estudantes	
	Docente	Representante Docente CTU	sim				
	Docente	Diretor(a) Centro de Ciências Agrárias - CCA	sim	Campus Poeta Torquato Neto/ Teresina	2 cursos	217 estudantes	
	Docente	Representante Docente - CCA	sim				
	Total - Campus Poeta Torquato Neto –14 representantes eleitos						
	Docente	Diretor Campus Clóvis Moura	sim	Campus Clóvis Moura - Teresina	8 cursos	872 estudantes	
	Docente	Representante Docente Campus Clóvis Moura	sim				
	Total - Campus Clóvis Moura = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus Parnaíba	sim	Campus de Parnaíba	12 cursos	1.205 estudantes	
	Docente	Representante Docente Campus Parnaíba	sim				
	Total - Campus de Parnaíba = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus Piripiri	sim	Campus de Piripiri	7 cursos	621 estudantes	
	Docente	Representante Docente Campus Piripiri	sim				
	Total - Campus de Piripiri = 2 representantes eleitos						

	Docente	Diretor(a) Campus Floriano	sim	Campus de Floriano	10 cursos	805 estudantes
	Docente	Representante Docente Campus Floriano	sim			
Total - Campus de Floriano = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus Campo Maior	sim	Campus Campo Maior	4 cursos	341 estudantes
	Docente	Representante Docente Campus Campo Maior	sim			
Total - Campus de Campo Maior = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus Picos	sim	Campus de Picos	10 cursos	981 estudantes
	Docente	Representante Docente Campus Picos	sim			
Total - Campus de Picos = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor (a) Campus Oeiras	sim	Campus de Oeiras	4 cursos	291 estudantes
	Docente	Representante Docente Campus Oeiras	sim			
Total - Campus de Oeiras = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus São Raimundo. Nonato	sim	Campus de São Raimundo. Nonato	4 cursos	249 estudantes
	Docente	Representante Docente Campus São Raimundo Nonato	sim			
Total -Campus de São Raimundo Nonato = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus Uruçuí	sim	Campus de Uruçuí	3 cursos	209 estudantes
	Docente	Representante Docente Campus Uruçuí	sim			
Total - Campus de Uruçuí = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus Bom Jesus	sim	Campus de Bom Jesus	3 cursos	244 estudantes
	Docente	Representante Docente Campi Bom Jesus	sim			
Total - Campus de Bom Jesus = 2 representantes eleitos						
	Docente	Diretor(a) Campus Corrente	sim	Campus Corrente	5 cursos	439 estudantes
	Docente	Representante Docente Campus Corrente	sim			
Total - Campus de Corrente = 2 representantes eleitos						
	Docente	Representante Docente do Sindicato (Adcesp)	sim	Geral		
02	Técnicos	Representante de Técnicos Administrativo	sim	Geral		
	Técnicos	Representantes Técnicos Administrativos	sim	Geral		
02	Estudante	Representante Discente	sim	Geral		
	Estudante	Representante Discente	sim	Geral		
02	Comunidade externa	Representante Conselho Estadual de Educação	sim	Geral		
	Comunidade externa	Representante Conselho Estadual de Educação	sim	Geral		

Fonte: Elaboração da autora, conforme Estatuto UESPI (2009) e PDI/UESPI (2017- 2021).

Conforme revela o quadro acima, o Conselho Universitário tem uma composição de 50 membros, sendo 44 docentes, 2 técnicos, 2 estudantes e 2 representantes da comunidade externa. A maioria dos membros são oriundos dos *campi* de Teresina, o que pode resultar em uma centralização de poder na tomada de decisões e possível desigualdade, dado que apenas 22 docentes representam os *campi* do interior. Não há representação estudantil nem de técnicos de outros *campi*, o que pode gerar desigualdade na tomada de decisões devido à desproporcionalidade na representatividade dos membros do Conselho.

Essa centralização pode interferir nas eleições de reitores e na escolha de pró-reitores, já que a maioria são indicados dos *campi* de Teresina. Considerando a capilaridade territorial com 2 *campi* na sede (Teresina) e 10 distribuídos em outros municípios, a insuficiência de representatividade de estudantes e técnicos não proporciona condições de paridade na tomada de decisões. Essa baixa representatividade pode dificultar decisões específicas às demandas estudantis, definição de bolsas e auxílios financeiros, vagas em concursos para preenchimento do quadro de docentes, estruturação de equipes multiprofissionais nos *campi* e apoio a projetos de pesquisa e extensão.

Neste sentido, constatou-se que o CONSUN, com sua estrutura colegiada, exerce o poder de tomada de decisão tanto na administração superior quanto na administração acadêmica. Isso requer o aperfeiçoamento e/ou reformulação dos critérios de representatividade dos membros. Atualmente, existe um forte poder decisório concentrado na maioria dos membros do CONSUN, oriundos dos dois *campi* da sede (Teresina) e dos departamentos da sede, com maior desenvolvimento e beneficiamento nos *campi* e centros da sede. É preciso fortalecer as vozes dos representantes de todos os *campi*.

Para Mintzberg (2008), a organização institucional é representada pela parte de onde emanam as decisões. Com a composição do CONSUN contando apenas com 2 estudantes, 2 representantes de servidores técnico-administrativos e 2 representantes de outras instâncias sociais, sem nenhum representante de grupos de pesquisas e de movimentos sociais, a maioria das decisões deliberadas são de documentos oriundos de outros conselhos sub-representativos. Isso pode enfraquecer o debate das pautas, especialmente as que envolvem interesses estudantis,

já que os membros dos conselhos são repetitivos. O modelo constituído de representação mantém a maior representatividade da categoria de docentes.

É sensível depender somente das pautas dos pró-reitores, que compõem a representatividade do CONSUN com assento exclusivo por estarem na condição de pró-reitor(a). A representação dos membros agrega ao projeto da reitoria e impregna suas decisões com base na visão do que compreendem como universidade, acesso ao conhecimento e diversidade que deve constituir o espaço universitário.

Os conselheiros exercem um papel ativo na tomada de decisões, exigindo que tenham conhecimento sobre as questões que serão objeto de apreciação, interpretação no documento a ser legitimado pelo CONSUN. Em muitos casos, é necessária consulta e/ou estudo sobre decisões que tenham impacto direto ou indireto no objeto do documento. A posição de conselheiro pode ser passiva ou ativa, implicando em acatar, silenciar ou manifestar sua posição favorável ou não a determinado objeto do documento.

A estrutura de poder legitimada no CONSUN com seu status superior de tomada de decisões passa a ser institucionalizada e validada para tornar-se efetiva em toda a UESPI. Nesse sentido, a gestão administrativa da universidade, por meio do conselho superior, define as decisões que implicam na efetiva institucionalização das ações afirmativas estudantis. Na instância secundária, o Conselho de Administração e Planejamento (CONAPLAN) é um órgão superior deliberativo e consultivo, integrante do Conselho Universitário. Sua função principal é deliberar sobre verbas, uso de recursos e questões administrativas. O CONAPLAN atua com demandas administrativas, financeiras e orçamentárias e é composto por docentes, 2 representantes dos técnicos administrativos, diretores de centros e dos campi, pró-reitores, a reitoria, o reitor e vice-reitor, totalizando 28 conselheiros. O Estatuto estabelece no art. 64º, nos incisos que tratam das atribuições do CONAPLAN:

[..]IV. Propor o orçamento geral da Universidade ao Conselho Diretor; VI. Apresentar diretrizes da proposta orçamentária às Unidades Universitárias para suas previsões de execução; XI. Emitir parecer sobre número e valor de bolsas de trabalho, de monitoria, de pesquisa e de extensão; XV. Emitir parecer sobre o número de vagas de docentes, de técnicos e de discentes para cada curso, ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Piauí, 2009).

Desse modo, é no Conselho CONAPLAN que são discutidas e deliberadas as prioridades de investimentos para atender as necessidades de cada campus. A participação de

representantes (diretores) dos *campi* é fundamental para garantir o direito de apresentarem suas demandas, requisitar melhor distribuição dos investimentos em diversas ações, inclusive no atendimento das ações afirmativas estudantis. O Conselho CONAPLAN assume compromisso público com a proposta orçamentária construída na pró-reitoria (PROPLAN) com base nas informações enviadas de cada pró-reitoria. O Conselho CONAPLAN tem atribuições que também podem impactar na institucionalização das ações afirmativas estudantis.

Não se justifica a ausência de representação estudantil, uma vez que as atribuições envolvem a deliberação orçamentária, que tem impacto financeiro na definição do quantitativo de bolsas estudantis e o valor do investimento destinado para cada tipo de bolsa, além do rateio do quantitativo de bolsas para cada *campi*. Outro aspecto é a deliberação do quantitativo de vagas para contratação de servidores, que tem impacto na organização administrativa de recursos humanos para atendimento à política de assistência estudantil. Este conselho também define o planejamento de investimentos que geram impacto na liberação de recursos para apoio na organização e participação de eventos científicos e outros.

Na mesma direção, de instância secundária, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) é um órgão superior deliberativo e consultivo, integrante do Conselho Universitário. Sua finalidade abrange assuntos que envolvem Ensino, Pesquisa e Extensão. No regimento geral da UESPI, art. 116º, são estabelecidas as atribuições de deliberar sobre [...] d) proposta de realização de programas e projetos de extensão, assuntos estudantis e comunitários, e de atividades culturais em geral (Piauí, UESPI, Regimento Geral, 2009). A composição de representação dos membros conselheiros também terá impacto nos processos deliberativos e consultivos que envolvem as ações afirmativas estudantis. A composição do Conselho envolve 25 (vinte e cinco) membros:

Reitor(a), como Presidente; Vice-Reitor(a), como Vice-Presidente; Pró-Reitores(as) de Ensino e Graduação (PREG), de Pesquisa e Pós-Graduação (PROP) e de Extensão (PREX); 01 (um) representante docente, por centro e campi; 02 (dois) representantes do corpo discente eleito (Piauí, 2009).

Esta composição de formação do conselho permaneceu inalterada, sem a participação de representação (docentes) por cada campus e centro. Somente em 24 de agosto de 2020, por meio do edital unificado 001/2020, foi reformulado, agregando a cada *campi* e centro a escolha de um docente representante por *campi*. Entretanto, a representatividade estudantil esteve condicionada somente a 2 estudantes da sede. Esta ausência de representatividade estudantil

dos *campi* do interior precisa ser aperfeiçoada junto ao CEPEX, em virtude de demandas específicas da realidade de cada *campi*.

A nova composição do CEPEX, ainda que contenha fragilidades, já indica que a tomada de decisões pode levar em conta os requerimentos da comunidade acadêmica, ampliando a transparência das decisões constituídas e deliberadas no conselho. As competências atribuídas, descritas no art. 66º, incisos que tratam da especificidade da política estudantil, incluem baixar normas sobre a forma de ingresso de candidatos aos Cursos de Graduação; aprovar os projetos político-pedagógicos dos cursos no âmbito de sua competência; e aprovar normas de concessão de bolsas de trabalho, estágio, monitoria, pesquisa e extensão (Piauí, 2009).

A função deste Conselho aglutina várias atribuições e exige planejamento para desenvolver a política de ensino, pesquisa e extensão. A elaboração da política de ações afirmativas estudantis é atribuição desse conselho para traçar diretrizes que garantam a institucionalização efetiva da política. Entretanto, apontamos que o acúmulo de atribuições do Conselho pode fragilizar e/ou abrir lacunas para não priorizar demandas estudantis, descredenciando as vozes dos estudantes na representatividade por *campi* e centro. É preciso ressaltar as especificidades das dificuldades estruturantes imersas em cada *campi* do interior. A definição da tomada de decisões sobre as políticas de extensão, pesquisa e assistência estudantil precisa aprimorar sua representatividade estudantil para atender todos os 12 *campi*. Como escreve Maria Nogueira, Tania Garcia e Maria Ramos (2012, p. 224):

As instituições de ensino superior brasileiras, vivem num ambiente de mudanças e transformações que desafiam suas tradicionais estruturas e suas velhas e conhecidas estratégias. A lentidão de algumas instituições no seu processo decisório, a burocracia interna, o corporativismo, aliados a administrações amadoras tem contribuído para desempenhos pouco eficiente e eficazes dessas instituições.

Os processos decisórios da UESPI, legitimados pelos conselhos, indicam lacunas de organização institucional por não instituir um Conselho de Assuntos Comunitários e Estudantis. Sua finalidade seria proporcionar maior legitimidade às decisões, aprimorar a oferta de serviços, descentralizar ações, dar maior visibilidade e aumentar os níveis de atendimento das inúmeras demandas estudantis. É neste desenho que se fundamenta a importância de um conselho específico que decida sobre a gestão das ações afirmativas estudantis e outras demandas que envolvam distribuição de bolsas, participação em congressos, editais de internacionalização, entre outras.

Concordamos com as autoras Maria Nogueira, Tania Garcia e Maria Ramos (2012), que afirmam que as universidades são organizações complexas e singulares em relação à sua estrutura, forma de gestão e processos decisórios, sendo instituições conservadoras, e “sua gestão continua sendo tradicionalista, burocrática e governamental, tornando-a resistente à mudança e à aplicação de novos modelos organizacionais” (Nogueira; Garcia; Ramos, 2012, p. 224).

Em virtude do mencionado sobre o desenho da estrutura organizacional da UESPI, que inclui a ausência de diretrizes internas que competem ao Conselho Universitário no que tange à organização normativa, transparência e comunicação institucional sobre ações afirmativas estudantis, ainda é incipiente. É nesse sentido que se deve compreender o modo como a instituição se propõe a reformular sua estrutura organizacional para ampliar o nível de institucionalização das ações afirmativas estudantis e aperfeiçoar a representatividade interna e externa dos seus órgãos deliberativos, das instâncias deliberativas e normativas, perpassando pelo fortalecimento institucional dos órgãos (conselhos) deliberativos, que adquirem um status de guardiões do compromisso público da universidade. Este modelo instituído pode interferir em retardar as transformações e limitar a diversidade democrática das vozes.

Nesse sentido, é imperativo que as IES sinalizem a edificação de outros modelos inclusivos para desconstruir espaços centralizados, excludentes e carregados de posturas autoritárias, racistas e até narcisistas. A emergência das transformações no modelo de universidade requer cenários de inclusão, diversidade e pluralidade, reafirmados com o compromisso efetivo de justiça racial e social por meio das ações afirmativas. A insuficiência das vozes democráticas pode dificultar a materialização das políticas de ações afirmativas estudantis em processos mais céleres.

5. 1. 3 Categoria 3: Materialização das Ações Afirmativas Estudantis

O objetivo desta subseção é descrever a estrutura operacional das ações afirmativas estudantis nas dimensões de acesso e permanência, materializadas desde a implantação do sistema de reserva de vagas, e a efetiva institucionalização das ações afirmativas estudantis em execução por meio dos processos seletivos de editais e resoluções. A implementação da política de ações afirmativas estudantis na UESPI, para tornar-se efetiva, concreta e imersa na estrutura

organizacional, exige que os documentos institucionais esclareçam as diretrizes e procedimentos que assegurem a institucionalização da política, haja vista que a primeira modalidade das ações afirmativas estudantis na educação superior é garantir o acesso por meio do sistema de reserva de vagas (cotas).

Nesse sentido, as ações afirmativas estudantis como política social devem estar inseridas na função social de uma universidade, como uma política institucional. A política social é a política pública voltada para os direitos sociais, entre eles a educação, assegurados no artigo 6º da Constituição Federal (Brasil, CF, 1988). A UESPI, como instituição formadora, constitui a educação como um direito humano e universal, um bem público social e um dever do Estado. Desta forma, assume o compromisso de institucionalizar as ações afirmativas estudantis e inicia esse processo por ato normativo com a resolução do CONSUN nº 007/2008. Este importante documento promove os primeiros ventos democráticos em garantir reserva de vagas para estudantes das escolas públicas e negros.

As ações afirmativas estudantis são um mecanismo indispensável para diminuir o déficit das populações que não tiveram acesso ao ensino superior no Brasil, e especificamente no Piauí (objeto de estudo). Adotar a política de reserva de vagas indica romper com modelos tradicionais e excludentes de acesso à universidade pública, em que somente alguns “privilegiados” por muito tempo tinham condições de obter uma formação superior. Esses “privilégios”, lentamente, a partir de 2009 na UESPI, por meio da implantação do sistema de reserva de vagas, iniciam um processo de construção de novos valores institucionais, comprometendo-se a tornar viável e efetiva uma universidade pública, democrática, plural e diversa para todos e todas.

Na subseção a seguir, apresentamos a materialização da política de reserva de vagas incluída como modalidade das ações afirmativas estudantis.

5. 1. 3. 1 Política de Reserva de Vagas

O processo de institucionalizar as ações afirmativas estudantis na UESPI torna-se obrigatório com o cumprimento da lei estadual, que estabelece o sistema de reserva de vagas em Instituições Superiores Públicas do Estado do Piauí. O primeiro edital incluindo os critérios

e as categorias estabelecidas para ingresso por meio do sistema de reserva de vagas ocorre a partir de 2009. A UESPI adotou a metodologia de vestibular próprio até 2012.

A política de reserva de vagas na UESPI faz parte de um conjunto mais amplo de políticas de ações afirmativas estudantis que buscam democratizar o acesso à universidade. A adoção de políticas afirmativas estudantis resulta da luta política nacional e local protagonizada por organizações negras, de povos indígenas, de pessoas com deficiência, de movimentos pelo direito humano à educação e de professores pesquisadores, entre outros movimentos sociais que historicamente denunciavam as estruturas de exclusão e os privilégios elitistas e brancos de acesso ao ensino superior público.

A UESPI, por meio da Resolução CONSUN nº 003/2012, de 29 de novembro de 2012, aderiu ao Sistema de Seleção Unificada (SiSU) com o percentual de oferta de 100% das vagas para os estudantes concorrerem aos cursos de graduação presencial. As regras do SiSU, dispostas na Portaria Normativa do MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012, não interferem na distribuição e nos critérios adotados pela instituição, prevalecendo a definição das vagas institucionalizadas pela comunidade acadêmica.

Nesta época de adesão, todas as IES Federais, inclusive a Universidade Federal do Piauí e o Instituto Federal de Educação do Piauí, adotaram a Lei Federal nº 12.711/12⁵⁸, que reservava 50% das vagas das instituições federais que participam do SiSU. Porém, a UESPI não adequou sua legislação, mantendo concorrência geral de 70%, e a reserva de vagas de 30% de cotas para estudantes escolas públicas e negros(as), por um período de 2009 a 2020.

Após a adesão ao SiSU, em 2012, a Resolução UESPI/CONSUN nº 007/2008 manteve-se sem aperfeiçoamento do percentual, e não foi instituído um programa de ações afirmativas estudantis. As implicações da adesão ao SiSU estimularam um volume maior de estudantes inscritos em cada concurso da seleção do sistema SiSU, que estimula concorrência nacional e exigiu maior organização interna da universidade para constituir e instalar, nos 12 *campi*, comissões de acompanhamento e verificação dos candidatos inscritos na categoria de cotas. A atribuição da comissão era verificar documentação e atendimento dos critérios: escola pública e estudantes negros (autodeclaração).

⁵⁸ Em agosto de 2012, foi declarado constitucional pelo STF, a política de reserva de vagas no Brasil, por meio da Lei Federal, nº. 12.711/2012, em que estabelece 50 % (cinquenta por cento) das vagas nas instituições federais, sendo 25% de reserva de vagas para estudante das escolas pública e 25% estudantes escolas públicas + pretos, pardos e indígenas.

Quanto ao sistema SiSU, o artigo dos autores Daniel Alves e Marta Brito (2021) aponta que a forma de acesso para universidade via SiSU permite a mobilidade de estudantes que moram em outras localidades do país a cursarem em IES situadas em outras regiões. Isso implica mais esforços em políticas de assistência estudantil, especialmente para atender às necessidades de moradia e alimentação. Os recursos do PNAES não são suficientes, o que exige que a instituição, com recursos próprios e isoladamente, tente garantir a permanência e a assistência por um longo período.

Ainda, registra-se que a adesão ao SiSU gerou um impacto local no perfil de concorrência, com alteração do modelo do processo de seleção vestibular local. Os impactos decorrentes da adesão ao SiSU em 2012, especialmente nos cursos da área da saúde, foram significativos devido à restrita oferta de vagas. Em média, os cursos da área da saúde oferecem 25 vagas anuais.

Concordamos com as questões levantadas pelos pesquisadores Miranda, Elio Sousa e Hyara Sousa (2021, p. 950):

que aponta indagações, de ser possível ter ocorrido fraudes realizadas por candidatos que se autodeclararam negros sem possuir o perfil étnico-racial; que a falta da implementação de programas de permanência é impeditiva para cotistas sociais e negros/escola pública, optarem pela universidade. Além da UESPI não adequar a reserva de vagas, a legislação federal pode ter favorecido a escolha dos candidatos em concorrência nacional, de optaram por concorrer 70% das vagas, principalmente em cursos de maior “prestígio social” (áreas da saúde, engenharias, direito e outros).

Em experiências de outras instituições, apontadas no artigo dos autores Aline Scher e Edson Oliveira (2020), apresenta-se o modelo de assistência estudantil implementado na Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS no Campus Realeza-PR. Destaca-se o modelo da Universidade por sua proposta inovadora, destacada em seus documentos institucionais como pública e popular; e por meio de sua política de ingresso, que reservava cerca de 90% das vagas na graduação para estudantes que cursaram o ensino médio exclusivamente em escola pública. A finalidade da criação levou em conta a interiorização do ensino, buscando o desenvolvimento regional e a inclusão social, combatendo as desigualdades sociais e regionais. Ademais, rompe com modelos tradicionais que se diferenciam em alguns aspectos das demais Universidades Federais.

A lei federal de cotas (2012) estabelecia no mínimo 50% da reserva de vagas por cotas para democratizar o acesso. O Estado do Piauí não realizou alteração na legislação de cotas

sociais (2008), sugerindo um indicativo de omissão, que manteve um sistema lentamente diluído em percentuais, impactando as cotas em 5% para negros e 5% para escolas públicas em 2009 e 2010; e 10% para negros e 10% para escolas públicas em 2011 e 2012, em cursos considerados de “prestígio social”, reafirmando que disponibilizam em média 25 vagas anuais. No quadro abaixo, apresentamos a aplicação progressiva de oferta de vagas para efetivar a política de reserva de vagas na UESPI.

Quadro 15 - Aplicação Progressiva de Percentual de Reserva de Vagas (2009-2020)

Ano /Modalidade	Reserva de Vagas Percentual Geral	Reserva de vagas Estudantes Escola Pública	Reserva de vagas Estudantes Escola pública + Pretos e Pardos
2009- Vestibular local	10%	5%	5%
2010- Vestibular local	10%	5%	5%
2011- Vestibular local	20%	10%	10%
2012-Vestibular local	20%	10%	10%
2013-Adesão SiSU	30%	15%	15%
2014-Adesão SiSU	30%	15%	15%
2015-Adesão SiSU	30%	15%	15%
2016-Adesão SiSU	30%	15%	15%
2017-Adesão SiSU	30%	15%	15%
2018-Adesão SiSU	30%	15%	15%
2019-Adesão SiSU	30%	15%	15%
2020-Adesão SiSU	30%	15%	15%

Fonte: elaborado pela autora com base nos documentos da UESPI (2023).

Os dados revelam lentidão no processo de institucionalizar a democratização do acesso à educação superior via UESPI. Isso tem como consequência o atraso na redução das disparidades de desigualdades educacionais, principalmente para populações que já tiveram o reconhecimento constitucional da garantia de direitos de reparação histórica. Entretanto, é necessário tecer uma crítica: os percentuais de reserva de vagas iniciaram baixíssimos e não levaram em conta que alguns cursos ofereciam apenas 25 vagas por edital anual de seleção. Foi iniciada uma política de baixo impacto na democratização de acesso para os negros e estudantes das escolas públicas, e os percentuais sinalizam avanços a conta-gotas.

Convém ressaltar que a decisão do Conselho Superior da UESPI em incluir cotas raciais no sistema de reserva de vagas foi decisiva para promover os primeiros passos de acesso de estudantes negros, demonstrando que somente as cotas sociais não são suficientes para democratizar o acesso dessa população ao ensino superior.

Destacam os autores Miranda, Elio Sousa e Hyara Sousa (2021, p. 948):

que por falta de divulgação e esclarecimento institucional, possivelmente levou estudantes a não concorrerem as vagas reservadas à cotistas negros e negras, que não entendia a fórmula de 10% para cotistas, sendo 5% para Escola Pública e 5% para negros oriundos de escola pública, foi compreendida pelos jovens estudantes como redução de suas possibilidades de ingresso.

Os autores afirmam que a regra do processo seletivo tornava os inscritos para cotas, quer escola pública ou racial, candidatos para as vagas de concorrência ampla. Esses, não obtendo notas para competir com os inscritos para essas vagas, competiam com os cotistas raciais ou de escola pública. A estrutura organizacional administrativa da UESPI não adequou o sistema de reserva de vagas, acompanhando as dificuldades de acesso regional da população piauiense, ao disponibilizar 100% de suas vagas para a concorrência nacional, retardando assim a entrada da população local, que já enfrenta obstáculos da educação básica pública. A escassez de um planejamento interno para garantir à população piauiense critérios de bônus regional sinaliza uma baixa redução local do déficit de acesso ao ensino superior por parte das populações das classes populares que ainda se encontram à margem da democratização de acesso à universidade pública.

À luz dessa problemática, revela-se a fragilidade da gestão de ações afirmativas estudantis em não movimentar o CONSUN e/ou assembleia legislativa para alterações no percentual da política de reserva de vagas. O sistema de reserva de vagas manteve-se em desvantagem em relação à lei federal de cotas, permanecendo com um percentual de 30% de reserva de vagas até 2020. Dessa forma, o atraso e a negação de direitos às populações mais vulneráveis do Estado do Piauí foram legitimados por ações institucionais que mantiveram desequilíbrios na oferta de vagas nos critérios de política de cotas no próprio Estado. Tendo em vista que o Estado do Piauí ainda enfrenta desigualdades educacionais e econômicas em níveis altos comparados com outras realidades brasileiras, não ampliar e/ou equiparar o percentual de reserva de vagas de acesso para estudantes das escolas públicas e negros, em comparação com a lei de cotas federal (2012), sinaliza racismo estrutural institucional, ausência de prioridades na reparação de direitos e retardo na democratização de acesso à educação superior para todos.

Nas palavras da professora Marilena Chaui (2003, p. 12):

Colocar-se claramente contra a exclusão como forma da relação social definida pelo neoliberalismo e pela globalização: tomar a educação superior como um direito do cidadão (na qualidade de direito, ela deve ser universal); defesa da universidade pública tanto pela ampliação de sua capacidade de absorver sobretudo os membros

das classes populares, quanto pela firme recusa da privatização dos conhecimentos, isto é, impedir que um bem público tenha apropriação privada.

Deste modo, a ausência de compromisso nos instrumentos de planejamento sobre as ações afirmativas estudantis impõe dificuldades ao processo de garantir o direito à educação para todos. Os documentos (editais) apontam que a gestão das ações afirmativas na UESPI validou recortes de percentuais na reserva de vagas, desvalorizando dados do registro populacional do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Dados do IBGE (2018) apontam que a população negra autodeclarada no Estado do Piauí chegava a 70,7%. Outro aspecto de transgressão de direitos foi não incluir, ao longo de 12 anos, no sistema de reserva de vagas percentuais para deficientes, quilombolas, indígenas e outros (Miranda; Sousa; Sousa, 2021). A estatística das condições de vida da população negra é apontada pelos autores:

Os percentuais de negros e negras continuam alto nos dados sobre homicídios, na situação de pobreza, na exclusão do mercado de trabalho, na desigualdade salarial no trabalho, na exclusão no ensino médio e de entrada no ensino superior, além disso a eleição do governo Bolsonaro (2019-2022), aumenta a tensão sobre a continuidade das políticas afirmativas no Brasil, notadamente, as raciais (Miranda; Sousa; Sousa, 2021, p. 957).

As resoluções da UESPI que aprovam a adesão ao SiSU são anuais para cada edital específico. No texto das resoluções, é citada a normatização da política de reserva de vagas, em conformidade com a Lei Estadual nº 5.791/2008. Nos editais analisados dos processos de seleção UESPI/SiSU, observa-se que ocorre o preenchimento de 100% (cem por cento) das vagas oferecidas nos cursos de graduação da UESPI. É utilizado o termo políticas de Ações Afirmativas para definir os critérios destinados à reserva de vagas, estabelecidos na política de Ação Afirmativa (AF1 – estudantes oriundos do ensino fundamental e médio da rede pública) e (AF2 – estudantes oriundos da rede pública, além de pretos ou pardos). São mencionados os pesos e as notas mínimas estabelecidos pela Instituição para cada uma das provas do Enem, em cada curso e turno. Além disso, é detalhada a realização da matrícula dos estudantes selecionados, incluindo a comprovação do preenchimento dos requisitos exigidos na política de ações afirmativas adotada pela UESPI.

Quadro 16 - Editais UESPI/SiSU-Distribuição dos Grupos Ações Afirmativas

Editais UESPI /SiSU - 30% Vagas Reservadas na Modalidade Presencial, por Curso e Turno - Políticas de Ações Afirmativas - Candidatos Cotistas (AF1 e AF2)
--

EDITAIS	GRUPO AF1 Escolas Pública	GRUPO AF2 Escolas Pública + Negros (Pretos e Pardos)
Edital UESPI/SiSU nº. 005/2015	Grupo AF1 - 15%	Grupo AF2 – 15%
Edital UESPI/SiSU nº. 017/2017	Grupo AF1 - 15%	Grupo AF2 -15%
Edital UESPI/SiSU nº. 007/2018	Grupo AF1 - 15%	Grupo AF2 - 15%

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da UESPI (2023).

Nestes editais analisados, dentre as normas estabelecidas, observa-se a ausência da composição de uma comissão de heteroidentificação para realizar a triagem entre os candidatos. Outro aspecto que propomos para aperfeiçoamento é o ajuste na concorrência. O candidato que optar por se inscrever na modalidade de ações afirmativas, caso obtenha nota superior à nota de corte, deveria ser automaticamente reorientado para livre concorrência, liberando a vaga de cotista para outro candidato cotista.

Cumprir destacar que, nos editais dos anos 2017 e 2018, no ato da matrícula Institucional ou Curricular, o(a) candidato(a) travesti ou transexual estava apto(a) a requerer a inclusão do seu nome social acompanhado do seu nome civil, conforme Resolução CEPEX/UESPI nº 056/2014, de 26 de agosto de 2014. Concordando com os pesquisadores Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021), no modelo constituído da UESPI, é provável que a entrada de estudantes pelo sistema de reserva de vagas tenha alcançado, em sua maioria, os cursos de licenciatura tidos como de baixa concorrência.

Os autores citam outro agravante instituído pela UESPI: a necessidade de contraprestação de cotistas para ter acesso à modalidade de auxílio financeiro por meio da bolsa-trabalho. Esta concepção de ações afirmativas ainda coloca o estudante cotista em condição de desigualdade com o tempo dedicado aos estudos.

Quanto às vagas ofertadas na educação à distância (EAD), os editais também utilizam o termo de políticas de ações afirmativas. No edital nº 001/2016, não foi registrada reserva de vaga específica para pessoas com deficiência; nas vagas do sistema de reserva de vagas por cotas, estas deveriam ser homologadas por uma comissão de natureza interdisciplinar; o reconhecimento da condição autodeclarada do candidato negro está pautado no fenótipo afrodescendente do mesmo e será submetido à verificação, e no ato da matrícula deve preencher autodeclaração para estudantes negros.

Quadro 17 - Editais UESPI/EAD/UAPI-Cursos de Graduação, na Modalidade EAD no Sistema da Universidade Aberta do Piauí- UAPI/UESPI

EDITAIS	CURSOS	GRUPO AFI Escolas Pública	GRUPO AF2 Escolas Pública + Negros (Pretos e Pardos)
Edital nº. 001/2016 para primeiro semestre letivo do ano de 2017. Resolução CONSUN nº. 007/2016, de 17 de novembro de 2016. 30% de reserva de vagas.	Total de 310 (trezentas e dez) vagas, para os Cursos de Licenciatura Plena em Letras/Espanhol, Licenciatura Plena em História e Licenciatura Plena em Pedagogia.	15% (quinze por cento) do número de vagas ofertadas em cada curso/turno/semestre para candidatos que tenham cursado o Ensino Fundamental e Médio (completos) em escolas da rede pública federal, estadual ou municipal do território brasileiro.	15% (quinze por cento) do número de vagas ofertadas em cada curso/turno/semestre para alunos oriundos de escolas públicas que tenham cursado o Ensino Fundamental e Médio (completos) em escolas da rede pública federal, estadual ou municipal do território brasileiro, e que se autodeclararem negros.
Edital nº. 001/2018, de 23 de março de 2018. A reserva do percentual de 50% do número de vagas destinadas à comunidade em geral, e 50% para candidatos que comprovadamente, cursaram o Ensino Fundamental e Médio (completos) em escola pública.	3.000 (três mil) vagas, na modalidade Educação à Distância, ofertadas para o Curso de Bacharelado em Administração.	25% (vinte e cinco por cento) do número de vagas ofertadas para candidatos que tenham cursado, integral e exclusivamente, o Ensino Fundamental e Médio em escolas da rede pública federal, estadual ou municipal do território brasileiro.	25% (vinte e cinco por cento) do número de vagas ofertadas para candidatos oriundos de escolas públicas que tenham cursado, integral e exclusivamente, o Ensino Fundamental e Médio em escolas da rede pública federal, estadual ou municipal do território brasileiro, que se autodeclararem pretos, pardos, indígenas e Pessoas com Deficiência I-PCD (deficiência física; II. deficiência auditiva; III. deficiência visual; IV. deficiência mental; V. deficiência múltipla. Conforme Lei Federal nº 13.409 de 28/12/2016.

Fonte: elaborado pela autora baseado nos editais da UESPI (2023).

Outra evidência que os dados apontam é que, nos cursos de graduação presencial, a instituição adotou até o ano de 2020 os percentuais de 30% de reserva de vagas e não atualizou os critérios para incluir outras populações. Enquanto isso, os cursos de graduação na modalidade EAD não seguiram os mesmos critérios estabelecidos na resolução vigente. O

processo seletivo no edital nº 001/2018, na modalidade de Educação à Distância (EAD), ofertou um único curso de Bacharelado em Administração pelo sistema da Universidade Aberta do Piauí (UAPI). Por decisão da administração da UESPI, que assume sua autonomia para definir regras e critérios dos processos seletivos, o referido edital nº 001/2018 ofertou 3.000 vagas para diversos polos de municípios piauienses.

Das vagas, foram destinadas 50% para concorrência ampla e 50% para o sistema de reserva de vagas. Destas vagas de 50% de cotas, 25% foram para escola pública e 25% incluindo negros e pessoas com deficiência. A mudança das regras não foi legitimada por legislação estadual, e não foi localizada nenhuma resolução interna que permitisse a alteração. O edital nº 001/2018 é fundamentado pela resolução CONSUN nº 007/2008, que autorizava 30%. Neste processo seletivo, a UESPI revela que teria todas as condições de ter ampliado os percentuais de cotas e a inclusão de outros públicos em todos os processos seletivos e para todos os cursos.

A instituição não acrescentou na resolução interna a inclusão de estudantes PCD. No entanto, neste vestibular, acrescentou reserva de vagas para PCD com a fundamentação da Lei federal nº 13.409 de 28/12/2016. Observa-se que a tomada de decisão não abrange os cursos ditos de “maior prestígio social”. A prática adotada confirma nitidamente um projeto de exclusão de direitos legitimado pela universidade, que seleciona os cursos que podem ter acesso por política de reserva de vagas de 50%. Retomamos o debate: as cotas na UESPI são para todos os cursos de graduação e todas as modalidades de acesso à universidade?

Os dados dos editais dos processos de seleção revelam que o modelo instituído pela UESPI na gestão das ações afirmativas estudantis indica ser diversificado. A instituição apresenta regras diferentes em editais nos cursos presenciais pelo acesso SiSU; regras diferentes de acesso aos cursos de graduação para portador de curso de ensino superior, e regras diferentes em cursos na modalidade EAD. É importante destacar que a maioria dos cursos disponibilizados em EAD não são considerados de “maior prestígio social”. Isso pode advertir que as regras são diferenciadas ou negligenciadas quando se trata de cursos de graduação de “maior concorrência” e/ou de “maior interesse para manter privilégios de acesso”. O aperfeiçoamento de critérios de acesso ao ensino superior ocorre somente a partir de 2021, com a reformulação

da Lei Estadual do Piauí⁵⁹ nº 7.455⁶⁰, de 14 de janeiro de 2021, criação do Sistema de Cotas Sociais. Nesta nova lei, a importante inclusão à reparação histórica de acesso, na definição de reserva de vagas nos cursos de pós-graduação.

No caso da UESPI, que são poucos programas de pós-graduação, estes ainda mantiveram os critérios excludentes da política de acesso, também por mais de 12 anos, sem acompanhar as mudanças no cenário nacional de institucionalizar e ampliar as ações afirmativas estudantis para todos os cursos (presencial, EAD, pós-graduação). Em tempo de reparação e de justiça racial e social, ocorre também o aperfeiçoamento da Lei federal de cotas nº. 14.723⁶¹, de 13 de novembro de 2023, o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio. O quadro abaixo, destaca as regras definidas nas alterações das referidas legislações.

Quadro 18 –Novas Regras das Legislações: Comparação entre Lei Federal de Nº. 14.723/ 2023/ Lei Estadual do Piauí Nº. 7.455/ 2021

NOVAS REGRAS	Lei Federal de Reserva de Vagas Nº. 14.723/ 2023	Lei Estadual de Reserva de Vagas Nº. 7.455/ 2021
População beneficiada.	Estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência.	Estudantes de Escolas Públicas, e autodeclarados negros, quilombolas, indígenas e com deficiência.
Percentual de reserva de vagas com base na distribuição de renda familiar.	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. Preenchimento das vagas, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1 (um) salário-mínimo per capita.	Reservará, em cada concurso de seleção para ingresso nos cursos de graduação, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas da rede pública de ensino, com renda per capita de até 1,5 (um e meio) salários-mínimos.
Percentual de reserva de vagas dividido por grupos.	Não	10% (dez por cento) - Pessoa com Deficiência. Reserva de vagas 45% (quarenta e cinco por cento), serão destinadas a pessoas

⁵⁹ Lei estadual cotas no Piauí, reformulada: alteração nos percentuais e de distribuição entre os beneficiados, os grupos atingidos pelo conjunto de políticas de acesso são: estudantes negros, não-negros, deficientes ou pessoas com espectro autista ou com altas habilidades e todos os egressos do ensino público. O grupo específico não foi incluído na lei (indígenas, quilombolas, ciganos, transexuais, travestis ou transgênero).

⁶⁰ Altera a Lei nº 5. 791 de 19 de agosto de 2008.

⁶¹ Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

		autodeclaradas negras, quilombolas e Indígenas.
Proporção de reserva de vagas baseada no Censo IBGE.	As vagas serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e por pessoas com deficiência, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Após 3 (três) anos da divulgação dos resultados do censo do IBGE, o Poder Executivo deverá adotar metodologia para atualizar anualmente os percentuais.	Não
Comissão heteroidentificação.	Não	Autodeclaração verificada por uma comissão de heteroidentificação nomeada pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI), conforme Resolução CONSUN Nº 09/2018, e Portaria nº. 0412018, do Ministério do Planejamento, Economia e Gestão.
Vagas remanescentes.	As vagas remanescentes deverão ser destinadas, primeiramente, a autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas ou a pessoas com deficiência e, posteriormente, completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública ou cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.	As vagas remanescentes serão preenchidas pelos demais Estudantes oriundos da rede pública.
Regras de concorrência nos concursos seletivos para ingresso nas instituições de ensino superior.	Os candidatos concorrerão, inicialmente, às vagas disponibilizadas para ampla concorrência e, se não for alcançada nota para ingresso por meio dessa modalidade, passarão a concorrer às vagas reservadas pelo programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como dos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública ou tenham cursado integralmente o	Os candidatos concorrerão concomitantemente às vagas reservadas e às vagas destinadas à ampla concorrência, de acordo com a sua classificação e os candidatos aprovados dentro do número de vagas oferecido para ampla concorrência, não serão computados para efeito do preenchimento das vagas reservadas.

	ensino fundamental em escola pública.	
Monitoramento.	O MEC e os ministérios responsáveis pelas políticas de promoção da igualdade racial, de implementação da política indígena e indigenista, de promoção dos direitos humanos e da cidadania e de promoção de políticas públicas para a juventude serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa especial de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai). A cada 10 (dez) anos, será promovida a avaliação. O MEC divulgará, anualmente, relatório com informações sobre o programa especial de acesso, do qual deverão constar, pelo menos, dados sobre o acesso, a permanência e a conclusão dos alunos beneficiários e não beneficiários desta Lei.	A UESPI constituirá Comissão de Ações Afirmativas, para acompanhamento e avaliação com a finalidade de verificação da autodeclaração, orientação e avaliação dos resultados decorrentes da aplicação da presente Lei. A Comissão deverá avaliar as políticas implementadas nesta Lei por um prazo de 12 (doze) anos, quando será analisada a sua continuidade.
Auxílio estudantil.	Os alunos optantes pela reserva de vagas no ato da inscrição do concurso seletivo que se encontrem em situação de vulnerabilidade social terão prioridade para o recebimento de auxílio estudantil de programas desenvolvidos nas instituições federais de ensino.	Estimular a permanência dos alunos egressos da rede de ensino pública nos mais diversos cursos oferecidos.
Pós-graduação stricto sensu	As instituições federais de ensino superior, no âmbito de sua autonomia e observada a importância da diversidade para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, promoverão políticas de ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	A UESPI reservará 30% (trinta por cento) das vagas ofertadas para cursos de Pós-graduação stricto sensu (Mestrado e Doutorado) institucionais para estudantes Negros (pretos e pardos), Quilombolas e Indígenas e/ou oriundos do Ensino Médio e Ensino Superior Públicos e 10% (dez por cento), para Pessoa com Deficiência.

Fonte: elaboração da autora (2023, grifo nosso).

As modificações nas leis de reserva de vagas são imprescindíveis, pois ampliam as condições de garantir direitos para populações que ainda se encontravam à margem do processo de seleção de sistema de reserva de vagas para acesso à universidade. A nova lei federal avança com alteração das regras e aumenta as chances de ingresso dos cotistas nos processos de seleção das instituições de ensino superior. Acrescenta a inclusão de estudantes quilombolas, altera a

renda per capita familiar para um valor de até um salário-mínimo, o que possibilita ampliar o quantitativo de beneficiários por meio do perfil socioeconômico. Outro avanço significativo são as alterações nos critérios de concorrência, permitindo que o estudante concorra pela ampla concorrência e, depois da nota alcançada, possa ser destinado às vagas por categoria de reservas de cotas, além da extensão das políticas afirmativas para a pós-graduação. Estas alterações estão indicadas para serem aplicadas a partir da edição de janeiro de 2024, nas instituições federais com o Sistema de Seleção Unificada (SiSU).

A reforma da lei estadual de reserva de vagas para instituições estaduais do Piauí ainda não se equipara aos critérios mínimos da legislação federal. Tendo em vista que as instituições de ensino superior com entrada via SiSU, no mesmo Estado, apresentam critérios diferentes de reserva de vagas, esses critérios podem indicar prejuízos para os estudantes que atendem às exigências do perfil da política de ações afirmativas estudantis. Na legislação piauiense, com as modificações, a reserva de vagas alcança 50% para os cursos de graduação, e as vagas remanescentes serão preenchidas pelos demais estudantes oriundos da rede pública, o que não atende aos dados do censo populacional (IBGE, 2022), que no Piauí, mais de 70% da população é autodeclarada negra (pretos e pardos). Na legislação federal de cotas, o indicativo da reserva de vagas deve verificar o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Outro indicativo de aperfeiçoamento para a legislação estadual é o percentual de renda per capita de até 1,5 (um e meio) salários-mínimos, que difere da legislação federal que reduziu para 1 (um) salário-mínimo. Um avanço significativo é a reserva de 30% (trinta por cento) das vagas ofertadas para cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado). O aperfeiçoamento da Lei Estadual de Reserva de Vagas nº 7.455/2021 para adequar-se ao recorte de renda *per capita* tem como objetivo que setores mais vulneráveis sejam mais diretamente beneficiados. Ademais, os aperfeiçoamentos das legislações de reserva de vagas (cotas) para acesso às instituições de ensino superior no Brasil foram imprescindíveis, entretanto, ainda são frágeis quando não direcionam recursos financeiros para consolidar uma política de permanência estudantil abrangente, principalmente para garantir a permanência de estudantes em maior vulnerabilidade. Outra fragilidade é não incluir no texto outros grupos (ciganos, transexuais, travestis ou transgêneros) que ainda permanecem à margem do acesso à educação superior.

Em suma, reconhecer as políticas de ações afirmativas estudantis de acesso ao ensino superior brasileiro como aquelas que vêm contribuindo decisivamente para “mudar os ventos democráticos” da universidade. Políticas que têm exigido transformações mais profundas na função social da universidade, em suas formas de estrutura organizacional, acadêmica, seus currículos e campos de pesquisa. Políticas que precisam continuar, ser aperfeiçoadas e fortalecidas, sobretudo com mais recursos públicos de forma contínua e planejada. Tais políticas não podem ser pensadas de forma isolada, mas sim em conjunto com outras ações que envolvem a política de permanência estudantil. Nesse sentido, a perspectiva é que a UESPI amplie seu compromisso com a permanência estudantil integral e o sucesso acadêmico de todos os estudantes.

Na subseção seguinte, apresentamos a materialização das ações afirmativas estudantis em construção na UESPI, na modalidade de política de permanência.

5. 1. 3. 2 Permanência Integral⁶²

A institucionalização das ações afirmativas estudantis não foi objeto de prioridade nos planos PDIs (2012-2016; 2017-2021). A ausência de um programa de permanência integral sinaliza fragilidade institucional no planejamento progressivo de contemplar ações para todos os estudantes cotistas. Isso parece indicar que a opção de não nomear “ações afirmativas” nos documentos de planejamento revela a concepção concentrada somente em ofertar algumas ações de assistência estudantil.

Dentre as metas e estratégias instituídas nos PDIs (2012-2016; 2017-2021), estas não trazem nenhuma referência à construção de um programa de políticas de ações afirmativas que contemple as diversas dimensões de infraestrutura física, material, pedagógica e organizacional. Nos documentos PEI (2014-2017) e PDI (2017-2021) da UESPI, apontam-se a política de reserva de vagas e a política de assistência estudantil. O que podemos identificar é que a ausência da concepção de ações afirmativas, não explícita nos textos, indica ser limitada a oferta das ações, com foco em políticas de assistência restritas à concessão dos chamados benefícios

⁶² O termo de Permanência Estudantil Integral, cunhado neste trabalho, contempla um conjunto de ações que envolve os diversos aspectos da vida acadêmica do estudante, para atender no mínimo três dimensões: programa de apoio material, programa de apoio pedagógico, programa de apoio psicossocial e cultural.

clássicos: auxílio moradia, auxílio alimentação, bolsa trabalho e bolsa estágio. Os conselhos não institucionalizaram um programa de ações afirmativas estudantis.

Neste sentido, a política de ações afirmativas estudantis é incipiente. Os instrumentos normativos não apresentam garantias de ampliação do modelo instituído. Por outro lado, a identidade institucional da universidade é revelada nos documentos de planejamento institucional. Desta forma, o PEI (2014-2017) enfatiza criar oportunidades, mas não consta registro de planejamento da política de ações afirmativas e/ou de expansão para atendimento aos estudantes cotistas. Ainda aponta o PEI (Piauí, 2014a, p. 28), sobre os pontos fracos da UESPI:

que é necessário atualização de recursos e procedimentos administrativos. Que por não dispor de autonomia financeira, as ameaças constantes de crises financeiras, levam o não cumprimento da execução orçamentária de recursos pelo Governo do Estado; outro aspecto levantado, a dificuldade administrativa pela defasagem de recursos tecnológicos e novas ferramentas de gestão.

Os PDIs (2012-2016; 2017-2021) analisados não apresentavam nenhuma intenção ou ação consistente para a ampliação ou fortalecimento dessas políticas, o que indica deficiência na efetividade. A desarticulação das ações afirmativas estudantis também é materializada com a ausência de um banco de registro de dados de acompanhamento dos estudantes atendidos pelas ações e de monitoramento de situações que podem potencializar evasão e retenção nos cursos. Desta forma, a instituição cumpre lentamente seu compromisso público de democratização do acesso e da garantia de permanência para estudantes oriundos da política de reserva de vagas. Pela análise do conteúdo dos PDIs (2012-2016; 2017-2021), percebe-se a precária ação entre o planejamento e o monitoramento das ações no âmbito das políticas de ações afirmativas estudantis. O quantitativo de bolsas de auxílio financeiro não alcança as demandas estudantis.

Cumprir destacar ainda a adesão da UESPI ao SiSU, um aspecto favorável pela contrapartida de recursos federais para apoio à política de assistência estudantil. A UESPI inseriu-se no processo de parceria para obter recursos financeiros do governo federal, com convênio firmado a partir do ano 2012, conforme resolução UESPI.CONSUN nº 003/2012. Assinou termo de adesão com o SiSU, destinando 100% da oferta de vagas presenciais de graduação ofertadas por meio do SiSU. A UESPI, foi credenciada a realizar convênio federal com a Coordenação-Geral de Políticas de Educação Superior (Dippes/CGPOL), por meio do

Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAEST)⁶³, para obter recursos financeiros e fornecer condições de ampliar as condições de acesso, permanência e sucesso dos jovens na educação superior pública estadual.

De acordo com a portaria federal do PNAEST nº 25/2010, os recursos deste programa prioritariamente deveriam ser destinados para atendimento à política de assistência estudantil e poderiam financiar as seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

A Fundação Universidade Estadual do Piauí (FUESPI) e o Ministério da Educação (MEC) firmaram dois convênios. O primeiro UESPI/PNAEST (2013), convênio nº 791690/2013, teve disponível um montante de recursos no valor global de R\$ 2.571.938,00 (dois milhões quinhentos e setenta e um mil, novecentos e trinta e oito reais), com vigência para execução do recurso de 30/12/2015 a 01/09/2019. O segundo convênio UESPI/PNAEST (Piauí, 2014b), convênio nº 81.3058/2014, teve valor global de R\$ 2.435.680,00 (dois milhões, quatrocentos e trinta e cinco mil e seiscentos e oitenta reais). A vigência desse contrato para execução do recurso teve início em 02/06/2014 e término em 01/07/2016.

Os relatórios da UESPI.PROPLAN (2013; 2014) apresentam o montante de recursos disponibilizado para a universidade e a tomada de decisão para uso dos recursos no atendimento à política de assistência estudantil, com a prestação de contas dos convênios citados. No quadro abaixo, descreve-se a destinação de parte dos recursos que foram utilizados para aquisição de veículos.

⁶³ Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010.

Quadro 19 - Aquisição de Veículos - Convênios UESPI/PNAEST

VEÍCULOS - ESPECIFICAÇÃO	QUANTI.	CONVÊNIO	SITUAÇÃO
Ônibus Rodoviário com ar-condicionado e capacidade 50 estudantes	1	Nº. 791690/2013	Adquirido
Micro-ônibus com ar-condicionado e capacidade para 32 estudantes)	1	Nº.791690/2013	Adquirido
Ônibus rodoviário com ar-condicionado capacidade 44 estudantes	1	Nº. 81.3058/2014	No relatório (2014) informa que a empresa selecionada na licitação não cumpriu o contrato de venda.
Micro-ônibus rodoviário (com ar-condicionado capacidade para 23 estudantes	1	Nº. 81.3058/2014	No relatório (2014) informa que a empresa selecionada na licitação não cumpriu o contrato de venda.

Fonte: organizado pela autora (2023) com base nos relatórios de prestação de cotas da PROPLAN.

A UESPI utilizou parte dos recursos financeiros para aquisição de transportes, cuja finalidade foi atender a demanda de estudantes que precisavam se deslocar para realizar atividades acadêmicas e práticas em outros *campi*. O relatório final UESPI/PNAEST (Piauí, 2014b) informa que os veículos objeto do referido convênio nº 81.3058/2014 não foram adquiridos devido à empresa não cumprir o contrato. Conforme o despacho da UESPI/PROPLAN de 21/08/2023, a situação de prestação de contas dos convênios encontra-se em análise junto aos órgãos competentes do acompanhamento de recursos federais.

Destacamos a importância da assistência estudantil para estudantes de classes populares, especialmente dos *campi* do interior, que enfrentam dificuldades de locomoção. A inexistência de transporte público é uma realidade que afeta os estudantes. A maioria dos estudantes tem dificuldades de deslocamento das comunidades (municípios vizinhos) até os *campi*. Isso requer que os estudantes disponham de recursos financeiros para custear o pagamento dos transportes particulares. Portanto, compreendemos que esta condição de investimento em aquisição de transporte institucional, ou dispor de auxílio financeiro para os estudantes, é imprescindível para garantir as condições mínimas de locomoção dos estudantes.

A outra parte do montante dos recursos federais dos referidos convênios UESPI/PNAEST foi utilizada para a aquisição de alimentação preparada. Cabe pontuar que, durante a vigência dos convênios, a UESPI mantinha 13 *campi* em atividade com estudantes e não dispunha de nenhum restaurante universitário. Portanto, era essencialmente urgente

orientar os recursos federais para garantir segurança alimentar. A opção de contratar serviços de alimentação preparada para atendimento de estudantes nos *campi* da sede e *campi* do interior (Piauí, 2013; 2014b) foi considerada. Segue tabela com quantitativo de estudantes por *campi* beneficiado com alimentação preparada.

Tabela 2 - Quantitativo de Estudantes Beneficiários de Alimentação preparada - Convênio UESPI/PNAEST (2013-2014)

Campi	Estudantes Beneficiados Com Fornecimento de Alimentação Preparada Convênio PNAEST nº 791690/2013		Estudantes Beneficiados com Fornecimento de Alimentação Preparada Convênio PNAEST nº 791690/2013	Estudantes Beneficiados Com Fornecimento De Alimentação Preparada. Convênio PNAEST nº 81.3058/2014		
	Mês/ano	Nov. 2014	Dez. 2014	Ano 2015	Ano 2016	Ano 2017
Barras		27	27	28	32	13
Bom Jesus		18	18	19	27	22
Campo Maior		19	19	31	43	50
Corrente		27	27	33	36	45
Floriano		63	63	71	69	84
Oeiras		26	26	23	38	34
Parnaíba		40	40	41	61	85
Picos		52	52	73	81	97
Piripiri		30	30	33	40	42
São Raimundo Nonato		35	32	42	36	36
Uruçuí		12	12	19	34	24
Teresina (Torquato Neto)		194	215	278	276	359
Teresina (Clovis Moura)		16	16	25	18	20
Total estudantes		559	577	716	791	911

Fonte: dados dos relatórios da PROPLAN.UESPI/PNAEST (2013; 2014).

A alimentação preparada (tipo quentinha) foi disponibilizada para beneficiar estudantes seguindo as regras dos editais da UESPI, que determinavam os critérios para acesso ao benefício e as vagas específicas de atendimento para cada campus. O benefício de alimentação esteve restrito por limitação de vagas, atendendo preferencialmente alguns estudantes de baixa renda.

Nessa discussão sobre as dificuldades que os estudantes enfrentam, como alimentação e transporte, o artigo dos autores Natalino Silva, Adilson Santos e Reis (2021) revela um estudo realizado com três universidades: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU), sobre políticas de ações afirmativas adotadas para estudantes ingressantes pelas cotas raciais. Enfatizam que os cortes de 18,2% no orçamento de 2021 dificultaram as ações das Pró-reitorias de Assistência Estudantil em desenvolverem programas de permanência material e simbólica. Afirmam que para a efetivação da permanência e do sucesso acadêmico, torna-se cada vez mais necessário garantir os recursos orçamentários oriundos do PNAES e sugerem uma rubrica específica orçamentária capaz de contemplar a permanência material e simbólica desse público.

Os autores apontam que, do ponto de vista simbólico, as PAA têm ocasionado uma verdadeira democratização, haja vista a inserção de novos sujeitos, negros e negras, hoje presentes no ambiente universitário. Esses estudantes contribuem para a construção de outra universidade no século XXI. Cabe ressaltar que o sistema informatizado do SiSU, para acesso à universidade, é de concorrência nacional e possibilita mais mobilidade entre os estudantes para escolhas das universidades. É certo que aumenta o volume de acesso de estudantes oriundos de diversas regiões do Brasil, o que exigirá que a universidade tenha condições de garantir as condições mínimas de permanência para todos os estudantes em situação de dificuldade de moradia, alimentação e outras dificuldades.

A demanda de estudantes cotistas via SiSU eleva a responsabilidade e o compromisso institucional de ampliar sua capacidade de planejar, monitorar e avaliar sua política de ações afirmativas estudantis para garantir direitos de permanência e êxito no processo formativo. Os autores Dutra e Souza (2017) ratificam que o PNAES representou um marco e um importante avanço no que diz respeito à afirmação da política de Assistência Estudantil no país, possibilitando uma acepção mais próxima de direito social.

O relatório PROPLAN.UESPI/PNAEST expõe a assistência estudantil como direito e espaço para a prática da cidadania e da dignidade humana. O documento afirma a necessidade de “[...] associar à qualidade do ensino ministrado, ações que propiciem desde as condições ideais de saúde e o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até o atendimento às demandas básicas para a sobrevivência do estudante, a exemplo da moradia, alimentação, transporte”. Entretanto, a universidade não utilizou os instrumentos norteadores da portaria do

PNAEST para estruturar seu programa de ações afirmativas estudantis. Os instrumentos norteadores do PNAEST explicitavam a concepção de política de permanência para atender o estudante de forma integral: auxílios financeiros (apoio material); apoio pedagógico (participação em eventos acadêmicos, cursos de nivelamento, cursos de línguas e cursos de extensão em várias temáticas e outras) e apoio na qualidade de vida (atendimento psicológico, esporte, lazer, cultura).

Os PDIs (2012-2016; 2017-2021) não incorporaram, por meio de metas, a determinação de prazo e a definição de estratégias para elaborar um programa de ações afirmativas para atender estudantes cotistas e assegurar as condições mínimas de igualdade no processo formativo. No artigo dos pesquisadores Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021), explica-se que durante o processo de institucionalizar a política de reserva de vagas na universidade, uma comissão de professores idealizou um programa de permanência para beneficiar estudantes que ingressaram pela reserva de vagas a partir do ano de 2009, apontando proposta para a institucionalização do programa:

- Os alunos cotistas receberiam uma bolsa no valor de 150,00 (cento e cinquenta reais), conforme análise socioeconômica dos mesmos.
- Prevvia-se a disponibilização de um percentual de vagas nos cursos de extensão em línguas e, seriam criados outros cursos nas áreas em que os alunos das reservas lograssem êxito no vestibular.
- Os estudantes bolsistas poderiam/deveriam prestar serviços para a UESPI, nos moldes do Programa Bolsa Trabalho ou cumprir sua carga horária semanal em projetos de extensão, coordenados por docentes da IES, ou resultante de parceria da UESPI com outras instituições ou entidades.
- O percentual de bolsas dessa modalidade, seria definido conforme realidade orçamentaria da UESPI.
- O estudante poderia permanecer nessa modalidade de bolsa preferencialmente até o 2º bloco do curso. A partir do 4º bloco, o programa poderia inseri-lo em outro programa: estágio, bolsa científica, de extensão ou de monitoria.
- Seriam ofertados cursos de 4 horas semanais, sendo determinada carga horaria final específica, nos projetos de cada curso, a saber: Português – Gramática e Redação; o Matemática – Introdução e Raciocínio Logico; o Informática - Básico e Digitação; o Inglês Instrumental; o Espanhol Instrumental; (Silva; Rocha; Miranda, 2021. p. 216-217).

O programa propunha constituir uma comissão para implementação e acompanhamento da política de ações afirmativas na UESPI. Na proposta, a comissão deveria ter membros: docentes, discentes e equipe da Divisão de Assistência ao Aluno e Graduado. A proposta de elaboração de um programa de ações afirmativas não foi concretizada de modo satisfatório (Silva; Rocha; Miranda, 2021). Em entendimento, da ausência de programa de ações

afirmativas, torna-se frágil a oportunidade de acesso a uma educação de qualidade que garanta condições de efetiva trajetória de formação acadêmica, o acesso e as oportunidades educacionais devem estar interligados. A deficiência de oferta de ações afirmativas estudantis significa que a exclusão foi transferida para o interior da universidade.

A política de reserva de vagas são os primeiros ventos democráticos que abrem caminhos para a entrada na universidade. Entretanto, os cursos não podem responsabilizar a insuficiência de dedicação de tempo aos estudos como desinteresse dos estudantes. É preciso investigar as causas que provocam evasão e/ou retenção. Essas causas podem estar relacionadas à ausência de programa de permanência integral, à baixa oferta de auxílios financeiros e de outras ações que contribuem para diminuir as desigualdades de oportunidades de dedicação de tempo, tais como a condição de estudante-trabalhador que afeta as condições de expandir o capital acadêmico e cultural.

Encontramos no artigo de Maria Fátima Paula (2017) reflexões sobre a condição do estudante-trabalhador e/ou trabalhador-estudante, que podem ter acumulado menor capital cultural e social por conta das experiências oriundas, em muitos casos, de escolas públicas com infraestrutura deficitária, e das condições de renda mínima que podem interferir na permanência. A autora discute as políticas de democratização adotadas nas universidades federais brasileiras e problematiza a inclusão de novos perfis de estudantes para adequar-se a um modelo de universidade que por muito tempo esteve estruturada para manter estudantes das classes dominantes.

Dessa maneira, cabe registrar que a UESPI não utiliza em seus documentos o termo “permanência estudantil”, preferindo a concepção de assistência estudantil. Isto quer dizer que desenvolve ações de atendimento limitadas, pois incorpora critérios gerais para concessão ou participação nos processos de seleção. Nesse sentido, compreendemos tratar de uma política estudantil universal. O Estado deverá assumir sua responsabilidade de ampliar o orçamento para atendimento da política de permanência estudantil, e a universidade deve estruturar programas de permanência estudantil integral, em especial para atender prioritariamente os estudantes mais vulneráveis. As fragilidades na distribuição de recursos financeiros e na deficiência de organização institucional podem continuar reforçando desigualdades de acesso e dificultando que os estudantes permaneçam na universidade.

Elucidamos com o estudo de Etienne Oliveira (2019), em sua dissertação, aponta que os principais resultados evidenciaram que a Política de Assistência Estudantil da Universidade de Brasília (UnB) constitui uma política fundamental para assegurar as condições de permanência aos estudantes cotistas. E traz a discussão sobre o limite de oferta (vagas) para acesso a programas, auxílios e bolsa, demonstrando ser insuficiente para garantir o atendimento das demandas. Ainda exemplifica que se refere à permanência, não afeta apenas o âmbito financeiro. Esses resultados evidenciam a necessidade de propor uma política de assistência estudantil ampla e articulada que garanta de fato a permanência estudantil, na perspectiva de democratização da educação superior.

Destacamos outra fragilidade da estrutura organizacional da UESPI, de acordo com os documentos analisados, a instituição apresenta dificuldades estruturantes para acompanhar o quantitativo de estudantes em situação de vulnerabilidade. Revela um indicativo de que as políticas de permanência estudantil não conseguem alcançar as necessidades dos estudantes beneficiários do sistema de reserva de vagas. O documento da UESPI, PEI (Piauí, 2014a, p. 28), em texto, destaca: “Baixa execução orçamentária em função das dificuldades verificadas nas transferências de recursos efetuadas pelo Governo do Estado”. Esse registro aponta as limitações que permanecem na instituição e dificultam a institucionalização da política de permanência estudantil.

Tendo em vista a oferta limitada de bolsas financeiras disponibilizadas em edital de cada semestre e distribuídas por *campi* da UESPI, os editais de seleção para preenchimento das vagas destinadas a bolsas financeiras apresentam critérios, pré-requisitos de inscrição e a documentação comprobatória. Exige-se ter renda per capita mensal de até meio salário-mínimo ou renda familiar mensal de até três salários-mínimos, com base no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal – CadÚnico. A execução e responsabilidade de gestão das ações é da Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários (PREX).

A democratização do acesso à universidade começa com a matrícula do estudante em determinado curso. Mas, para garantir a democratização de acesso ao conhecimento durante o processo formativo, é imprescindível estruturar um programa de ações afirmativas estudantis que contemple a permanência integral. Esta deve proporcionar meios institucionais que contribuam para que os estudantes desempenhem suas atribuições acadêmicas com condições de igualdade de tempo de dedicação universitária. Por certo que a vulnerabilidade econômica

pode ser um indicativo, em muitos casos, de que os estudantes desistam por carência de recursos para manter os custos de transporte, alimentação, moradia, material acadêmico, acesso digital e outras necessidades. Nesta dimensão, a pesquisa de Daniele Souza (2016), em sua dissertação, revela a política de permanência estudantil na UFPR. Apresenta uma síntese dos recursos do PNAES destinados à UFPR no período de 2008 a 2016.

Nas discussões das análises sobre auxílios financeiros, traz dados de comparação entre os auxílios permanência e moradia, com os valores do salário-mínimo nacional, destacando que a falta de reajuste nos auxílios pode ocasionar a diminuição das possibilidades relacionadas às melhores condições de vida e de formação acadêmica dos estudantes. Outro aspecto identificado é o crescimento das demandas que não acompanha o crescimento no número de alunos atendidos e a diferença na oferta das ações entre os cursos e os *campi*. A autora aponta a necessidade de reorganizar os mecanismos de regulamentação de algumas diretrizes de atendimento do PNAES, visando construir uma política de assistência estudantil da UFPR com as especificidades próprias da instituição, para não afetar a continuidade das ações quando ocorrerem mudanças na gestão da instituição.

Os dados do censo (IBGE, 2022) apontam as disparidades de desigualdades sociais e econômicas em que muitos jovens, principalmente negros e de baixa renda, ainda precisam fazer escolhas entre permanecer na universidade, trabalhar ou se alimentar. Nesse sentido, todo investimento em ações de permanência integral é essencial para diminuir as dificuldades que afetam os estudantes durante o tempo de vida acadêmica. Desse modo, o desafio de institucionalizar uma política de ações afirmativas estudantis mais abrangente deverá ser um dos objetivos que a UESPI precisa aperfeiçoar na sua estrutura organizacional administrativa. Com a nova lei de cotas estadual (2021), mudanças internas tiveram que se adequar para atender às exigências obrigatórias. A normativa da Resolução CEPEX nº 038/2020, de 21 de dezembro de 2020. Trata de estabelecer diretrizes para as ações de assistência estudantil.

Art. 44º A Assistência Estudantil tem como finalidade garantir a permanência do estudante na graduação, por meio do atendimento e acompanhamento psicossocial ao discente em situação de vulnerabilidade social e econômica, assim como as necessidades especiais e será acompanhada pelo Departamento de Assuntos Estudantis e Comunitários – DAEC, nos termos do Regimento Geral da UESPI.
[...]

Art. 45º As bolsas/auxílios de assistência estudantil destacadas nesta Resolução são referentes aos seguintes projetos/programas: Auxílio Alimentação; Auxílio Moradia; Bolsa Trabalho, Atendimento Psicológico, Apoio Pedagógico, Estágio não Obrigatório.

Parágrafo único. São inacumuláveis as bolsas/auxílios de Assistência Estudantil concedidas com recursos financeiros, salvo o “Auxílio Alimentação (Piauí, 2020c).

Diante de tal cenário, os investimentos de recursos financeiros na política de permanência estudantil são emergentes. As prioridades e os limites de recursos financeiros atribuídos poderão definir o direcionamento do modelo das ações afirmativas estudantis instituído na instituição. Decerto, a universalização da política de permanência integral é o que mais se aproxima do ideal, para que todos os estudantes tenham igualdade de condições em todas as etapas do processo formativo. Acontece que não priorizar política de permanência integral nos instrumentos normativos de planejamento sinaliza ausência de compromisso público.

Nestes termos, o artigo dos autores Jair Araujo e Ligia Leite (2014) elucida estudo realizado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), cujo propósito foi avaliar a adequação da Bolsa Permanência às necessidades dos estudantes. Os autores sinalizam que, conforme o relato dos estudantes e da gestão, é positivo a Bolsa Permanência com o auxílio financeiro. Mas, existem limitações de recursos (Orçamento Geral da União, os recursos públicos representam sua principal fonte de financiamento) e com isto, as ações de assistência estudantil desenvolvidas pela UNIRIO, inclusive a Bolsa Permanência, não contemplam todas as necessidades do estudante.

O discurso social das universidades desde a implantação da política de assistência estudantil esteve imerso na questão dos recursos financeiros limitados. A responsabilidade governamental transferida às instituições, sem definição específica de um fundo financeiro federal e/ou estadual para atender às necessidades de assistência estudantil, pode ter contribuído para manter uma política frágil. O que sinaliza ter estimulado, em várias instituições, a não definição de um programa de permanência integral para atender os mais vulneráveis. Nessa lógica de recursos financeiros limitados, as ações de permanência estudantil são estruturadas como políticas universais, que podem reforçar desigualdades internas e afastar do objetivo da equidade.

Destaca-se no artigo de Scher e Oliveira (2020) a experiência de assistência estudantil implementada na Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS no Campus Realeza-PR. Os autores revelam que inserir estudantes de grupo social oriundo de escola pública, dos quais poucos provavelmente teriam acesso ao ensino superior se não fosse gratuito e ofertado na

região. Contudo, é um desafio garantir a permanência e o êxito na formação, pois a assistência estudantil deve observar os diversos aspectos da vida acadêmica de todos os estudantes: socioeconômicos, apoio social (transporte, alimentação, saúde, moradia, creche), desempenho acadêmico (orientação nos processos de ensino-aprendizagem, inclusão digital, bibliotecas, ensino de línguas, bolsas e estágios remunerados), acompanhamento psicopedagógico, acesso à cultura e lazer (manifestações artísticas, esporte) e assuntos da juventude (prevenção de risco e debates de interesse dos discentes).

Ainda sobre os desafios de executar a política de permanência estudantil, por limitações de orçamentos e recursos financeiros destinados para as ações, programas e projetos, no trabalho de dissertação de Roseli Nunes (2016), apresenta-se estudo que traz elementos para pensar a partir das questões sobre os caminhos que a gestão da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) adotou para implantar a política de cotas e permanência. A partir de entrevista semiestruturada com estudantes e os coordenadores dos cursos. A autora afirma que os recursos destinados às políticas de apoio à permanência não estão sendo suficientes para atender a todos os estudantes que precisam de assistência. A contribuição do estudo traz reflexões que potencializam o debate, em que a permanência do estudante cotista, em sua maioria, é frágil, quando não consegue acesso às ações de permanência em sua trajetória acadêmica até a conclusão do curso.

Acrescentamos a análise da pesquisadora Natalia Santos (2017) em sua dissertação, que apresenta as práticas dos atores (gestores) envolvidos na execução da política de assistência estudantil na Universidade Federal Fluminense (UFF). O destaque do estudo na abordagem da visão dos gestores enfatiza os recursos limitados que são insuficientes para atender as demandas e aponta a necessidade do PNAES se efetivar como uma política pública.

Nesta mesma direção de recursos insuficientes para atender a política de permanência em sua plenitude, a pesquisadora Roseanne Franco (2019), em sua dissertação, aborda a Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), explicitando o formato e problematizando os limites no que tange ao seu financiamento. Aponta problematização do financiamento com recursos escassos e insuficientes que inviabilizam a efetivação da Política de Assistência Estudantil para todos os estudantes que dela necessitam. Cita que a alocação dos recursos para efetivar as ações faz parte da tomada de decisões dos gestores. Por esse motivo, o financiamento, que é uma questão política, implica

em um espaço de constante disputa entre interesses e concepções que irão se material no orçamento, que contemple as prioridades dos administradores e de grupos de interesses. A autora destaca que a assistência estudantil é condição para o estudante pobre permanecer com os estudos. Desta forma, recursos insuficientes não efetivam a política de permanência em sua plenitude e fragilizam a democratização de acesso, pois ratificam a manutenção das condições de desigualdades sociais entre estudantes.

À luz da problemática sobre recursos financeiros, convém destacar que o atraso na definição de recursos financeiros coloca em risco a formação dos estudantes cotistas. É nesta concepção de alterar as condições que impactam a permanência de estudantes cotistas no ensino superior, para que não desistam por falta de apoio financeiro e disponham de mais oportunidades formativas, que a reforma da lei federal de cotas nº 14.723/2023 estabelece prioridade para os cotistas no recebimento do auxílio estudantil.

Conforme demonstrado no artigo de Maria Fatima Paula (2017), que discute as políticas de democratização adotadas nas universidades federais brasileiras, o ingresso não garante a permanência na educação superior, sobretudo dos estudantes de baixa renda e das minorias étnicas, que enfrentam dificuldades de ordem econômica, pedagógica e simbólico-subjetiva. A autora afirma a necessidade de as universidades federais ampliarem os atendimentos de assistência estudantil, por meio de bolsas, auxílios e programas; reestruturarem-se internamente; abrirem-se para as inovações pedagógicas; implodirem sistemas de poder enrijecidos; e romperem com preconceitos, de forma a tornarem-se aptas para receber os novos perfis de estudantes.

Ademais, a insegurança de alocação dos recursos financeiros para efetivar as ações afirmativas estudantis implica a tomada de decisões dos gestores públicos. Reafirmamos que as prioridades de financiamento são uma questão política. Nesse jogo de interesses e disputas de orçamento, a atual lei estadual de cotas do Piauí (Piauí, 2021a) demonstra a ausência de compromisso público para definir a política de apoio à permanência estudantil. O texto da lei descreve: “Estimular a permanência dos alunos egressos da rede de ensino pública nos mais diversos cursos oferecidos”. A redação textual deixa margens para tratar a política de permanência estudantil de forma paliativa, com ações focalizadas e fragmentadas. Ao que tudo indica, a frágil abordagem das ações afirmativas estudantis nos dispositivos legais do Estado do Piauí e a ausência textual nos Planos de Desenvolvimento Institucional da UESPI (2012-

2016; 2017-2021) sinalizam a manutenção da política de ações afirmativas estudantis a conta-gotas, o que dificulta a democratização do acesso e potencializa a manutenção de um sistema enrijecido, com práticas imersas em discriminação e racismo, em outras palavras, abrandando a omissão de diminuir privilégios.

Nessa perspectiva, construir ferramentas que fortaleçam um novo modelo de “universidade afirmativa” implica refazer-se, implodir práticas de letargia que retardam o direito de populações ocuparem lugares de pertencimento e dificultam a universidade inovar instituindo espaços democráticos, plurais e inclusivos. O acesso ao conhecimento para os estudantes cotistas não pode mais ser fatiado, lento, reduzido ao pertencimento de alguns espaços e às limitadas condições de igualdade material. As determinações constitucionais são explícitas na garantia do direito à igualdade material.

Desse modo, o compromisso com o planejamento da política de ações afirmativas estudantis, quando inserido no planejamento geral da universidade, é o primeiro passo organizacional para traçar estratégias para executar, monitorar e avaliar se as garantias estabelecidas com o público estão sendo efetivadas. As garantias de reparação histórica, de justiça racial e social que foram estabelecidas com a política de reserva de vagas para populações que ainda estão à margem do sistema. É nessa medida que compreendemos a função e o papel social, inclusivo e democrático, que devem cumprir as instituições de ensino superior públicas. Concordando com os autores Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021, p. 228),

[...]temos ciência que essa política por si só não acaba com todos os problemas e dificuldades experienciadas pela população negra brasileira ao longo da sua história de forma imediata. Todavia, fazer emergir o debate e defender uma universidade inclusiva e democrática, onde negros e não negros possam aprender e ensinar juntos é também corroborar com a luta antirracista tão necessária em todos os espaços, sobretudo, nos espaços institucionais de formação e acesso ao sucesso e poder.

Destarte, o retardo da aplicabilidade constitucional em garantir medida emergencial de reparação histórica para populações de negros, indígenas, de classes populares e outras ainda é uma realidade lenta em instituições. No caso da UESPI, a implementação da política de ações afirmativas estudantis ocorre de modo lento e não consegue alcançar o atendimento para todos os estudantes cotistas. A omissão institucional também decorre da tomada de decisões de gestores em manter um modelo de estrutura organizacional administrativa que não contribui para desconstruir as raízes do desenvolvimento em conta-gotas na aplicabilidade das ações afirmativas estudantis. Isso pode caracterizar racismo estrutural institucional ao continuar

legitimando normativas que são apropriadas para manter políticas que beneficiam determinada classe social, que não é afetada pela deficiência de oferta de ações afirmativas estudantis.

Nesta configuração, a lógica implícita de privilégios de acesso à formação superior restringe-se apenas aos estudantes que têm condições de se manter financeiramente durante a vida acadêmica. Dessa maneira, cabe pontuar que a institucionalização efetiva das ações afirmativas estudantis não é somente garantir o acesso aos cursos de graduação, mas proporcionar condições que favoreçam a permanência integral de todos, que envolva o acesso, a inclusão e a integralização da formação em condições correspondentes à sua vida acadêmica, contemplando apoio material, pedagógico, psicossocial e cultural, pelas razões já explícitas no texto. No quadro abaixo, apresentamos recomendações aos formuladores de políticas visando ao fortalecimento para ampliar o desenvolvimento da permanência estudantil integral.

Quadro 20 - Recomendações de Fortalecimento à Permanência Estudantil Integral

OBJETO	APRIMORAR	CRIAR
Política de Acolhimento e integração para estudantes (étnico-racial, de gênero, a diversidade sexual, PCD).	Aperfeiçoar os instrumentos normativos e ações de acolhimento e integração para favorecer os primeiros passos da imersão na vida acadêmica de estudantes ingressantes.	Disponibilizar informativo específico das ações, com espaço acadêmico, das regras e normas, das oportunidades de bolsas, auxílios e participação em projetos, estágios, além dos recursos de acompanhamento e reforço pedagógico para cada <i>campi</i> .
Políticas institucionais de incentivo na atuação de representação de estudantes nas diversas instâncias representativas de conselhos, colegiados e comissões.	Fortalecer os centros acadêmicos e diretório do estudantes.	Criar Políticas institucionais para incentivo da atuação de representação de estudantes nas diversas instâncias institucionais (representativas de conselhos, colegiados e comissões).
Programa Institucional de Apoio Psicológico e pedagógico para os estudantes em todos os <i>campi</i> .	Ampliar serviços apoio de psicológico presencial para os estudantes em todos os <i>campi</i> .	Criar Programa Institucional de Apoio Psicológico e Pedagógico (cursos de nivelamento) para os estudantes em todos os <i>campi</i> . A promoção da saúde mental para estudantes, que contribua para o enfrentamento do sofrimento psíquico, potencializado por precárias condições de permanência e por uma cultura universitária ainda predominantemente eurocêntrica e pouco acessível aos setores populares, em especial, a estudante negros, indígenas e pessoas com deficiências.

Promover e apoiar múltiplas manifestações de experiências cultural em diversas Linguagens em todos os <i>campi</i> .		Criar programas institucional de promoção à cultura, diversidade e arte com ações em todos os <i>campi</i> .
Programa institucional de nivelamento (cursos de línguas e outros).		Criar Programa Institucional de nivelamento (cursos de línguas e outros) atendimento para estudantes cotistas em todos os <i>campi</i> .
Programas de práticas antirracistas - ações a capacitação e sensibilização da comunidade interna em atendimento o Programa de Ações Afirmativas.		Criar semana da consciência negra e outras iniciativas formativas de práticas antirracistas. (todos os <i>campi</i>) atividades de formação por meio de palestras, aulas, oficinas e eventos culturais, para discutir o tema das ações afirmativas.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

No quadro acima, apontamos necessidades de aprimoramento para a efetiva inclusão racial e social de estudantes na instituição. Sentir-se incluído vai além do espaço físico. É preciso organizar atividades que envolvam o acolhimento e a integração entre estudantes iniciantes e veteranos. O programa de acolhimento institucional deve incluir a apresentação de todo espaço acadêmico, das regras e normas institucionais, do calendário acadêmico, com detalhes específicos sobre editais de bolsas e auxílios financeiros, participação em projetos e cursos de extensão, estágios obrigatórios e extracurriculares, sistema acadêmico, site institucional, setores de apoio pedagógico: biblioteca e outros espaços. A integração institucional pode contribuir para diminuir as dificuldades de adaptação inicial no espaço acadêmico, que podem ocorrer em consequência das mudanças na vida do estudante, levando até a situações de baixo desempenho acadêmico e/ou evasão por falta de adaptação.

De igual modo, a concepção de permanência estudantil integral voltada para o ensino superior demanda bolsas e auxílios financeiros, mas também acolhimento, respeito, escuta ativa, simplificação de procedimentos burocráticos excludentes, informação ampla sobre oportunidades acadêmicas, apoio nas mudanças curriculares, acesso a cursos de extensão e línguas estrangeiras, acessibilidade ampla e integral, diálogo com diferentes instâncias da universidade. Acrescenta-se a importância de estimular a integração de estudantes no espaço acadêmico, oportunizando sua participação nos conselhos, comissões, comitês, e incentivando a movimentação dos centros acadêmicos e diretório acadêmico. O direito a voz e voto na tomada de decisões influencia sua permanência, além de ser um processo educativo para

exercitar a participação e contribuir para despertar o compromisso público com a construção de uma universidade mais inclusiva e de qualidade referenciada socialmente para todos e todas.

A política pública de permanência estudantil integral deve ser planejada para potencializar ações que envolvam apoio material, apoio pedagógico, apoio psicossocial e cultural. Os estudantes cotistas, em pesquisas e estudos já apontados neste texto, enfrentam dilemas financeiros, emocionais, pedagógicos e outros que afetam a dedicação de tempo aos estudos acadêmicos. Além disso, enfrentam dificuldades de acesso a outros serviços públicos, que acabam somando para impedir sua caminhada acadêmica. Nesse sentido, a política de permanência estudantil integral deve incluir o ser humano no conjunto de suas necessidades.

Assim, compreendemos a permanência estudantil integral como um conjunto de ações que contemple a condição humana no processo formativo: de pertencimento institucional, de acolhimento, de oportunidades acadêmicas, de acesso a todas as ações institucionais, da extensão, da pesquisa, da acessibilidade em todas as dimensões: arquitetônica, linguística, atitudinal, material, psicossocial, pedagógica e de várias formas de conhecimentos. Ser estudante com condições de experienciar as múltiplas vivências para obter uma formação integral de qualidade socialmente referenciada.

Nas subseções seguintes, apresentamos a modalidade de permanência estudantil integral, na concepção de três dimensões básicas: apoio material (recursos financeiros); apoio pedagógico; apoio psicossocial e cultural, cuja finalidade é promover as condições de suprir as insuficiências que afetam a vida acadêmica dos estudantes.

5. 1. 3. 2. 1 *DIMENSÃO MATERIAL*

Nesta subseção, descrevemos o que dizem os instrumentos que tratam da assistência estudantil. O regimento geral da UESPI (Piauí, 2009) prevê no art. 136º: “A política de assistência estudantil será desenvolvida sob a forma de programas, tais como: bolsas acadêmicas, com estrutura adequada e material de estudos”. As bolsas remuneradas são reajustadas de acordo com dotação orçamentária e o quantitativo de vagas disponível, adotado por distribuição nas unidades dos *campi* da UESPI. Neste documento, é explícito no parágrafo único: “O estudante de baixa renda, em caso de empate, terá preferência no destino das quatro

primeiras modalidades de bolsas, considerada sua classificação conforme as exigências científico-didáticas para seleção” (UESPI. Regimento Geral, 2009).

Em resgate ao que já foi pontuado no decorrer do texto, reafirmamos que a UESPI permanece inalterada na estrutura organizacional de desenvolvimento da política de permanência estudantil. Cabe acrescentar que a organização da política de assistência estudantil instituída desconsidera, na sua maioria, as atividades em curso, sem observância de critérios específicos para atendimento à política de reserva de vagas. A consequência de não priorizar as demandas estudantis oriundas da política de reserva de vagas induz à exclusão interna de acesso às múltiplas oportunidades formativas da universidade.

No quadro a seguir, que trata dos programas e modalidades de ações/bolsas instituídos na UESPI, observa-se que, na sua maioria, não houve inclusão de critérios para atender às especificidades de estudantes oriundos do sistema de reserva de vagas.

Quadro 21 - Oferta de Bolsas/Ações: Concorrência Geral dos Estudantes

BOLSAS/AÇÕES	OBJETIVO	CRITÉRIOS DE SELEÇÃO	CRITÉRIOS DE RESERVA DE VAGAS/COTAS
Bolsa Monitoria Remunerada.	Estudantes de graduação ampliar experiência acadêmica, no desenvolvimento de competência pedagógica de uma determinada disciplina.	Aproveitamento igual ou superior a 8,0 (oito), na disciplina da monitoria; Não está fazendo estágio não-obrigatório.	Não
Bolsa Estágio.	Complementação do ensino e da aprendizagem prática; - Aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.	A seleção segue os critérios da Instituição - Convênio.	Não
Bolsa Apoio Pedagógico.	Bolsa monitor acompanhar alunos com deficiência auditiva e/ou audiovisual.	Rendimento escolar satisfatório; Sensibilidade à política de inclusão; Disponibilidade de prestar apoio pedagógico ao deficiente; - Habilidades com digitação, leitura e escrita.	Não
Programa de Apoio Psicológico.	Atende à Comunidade Acadêmica como ação extensionista de apoio psicológico.	Atender demandas emergenciais e eletivas. Atendimento a promoção da saúde mental e qualidade de vida no contexto universitário.	Não

Núcleo de Línguas e Literaturas.	Oferta de cursos para desenvolver habilidades linguísticas :língua estrangeira; língua portuguesa para estrangeiros; curso de libras Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS.	Atende a comunidade interna e externa.	Não
Núcleo de Acessibilidade.	O Atendimento Educacional Especializado com atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos. Complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.	Atende estudantes com deficiência física ou a sensorial ou a intelectual, os transtornos globais de desenvolvimento e as altas habilidades/superlotação, que não podem ser atendidas pelos meios educacionais tradicionais, assim demandando procedimentos didático-pedagógicos e apoios educacionais.	Não
Auxílio eventos.	Apoio financeiro para pagamento de taxa de inscrição, diárias e passagens para eventos científicos.	Atende estudante de curso de graduação ou pós-graduação Stricto sensu da UESPI, desde que estejam vinculados ao Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).	Não
Bolsa de Extensão – PIBEU.	Extensão Universitária é um instrumento de formação, de apoio teórico e metodológico que permite introduzir os estudantes de graduação no exercício de Extensão Universitária.	Estudantes da graduação com dedicação as atividades acadêmicas e de extensão; não possuir vínculo empregatício; não estar vinculado a nenhum outro programa de bolsas; não estar cursando o último ano do curso.	Não
Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência - PIBID EDITAL PREG Nº 045/2022 – PIBID/UESPI.	Visa proporcionar aos discentes do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas.	Rendimento acadêmico; Avaliação da Carta motivadora; entrevista; Forma de ingresso: a) Ampla concorrência, será atribuída a nota 5 (cinco); b) Ações Afirmativas, nota 10(dez) para os alunos ingressantes na IES via Ações Afirmativas (cotas).	Sim
Bolsa de Residência Pedagógica- RP EDITAL UESPI/PREG Nº 044/2022.	Objetivo de induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão dos licenciandos nas escolas de educação básica da rede pública.	Análise do histórico escolar (acadêmico); Análise das cotas afirmativas oriundas de escolas públicas e raciais; Avaliação da carta de intenções.	Sim

Fonte: documentos da UESPI, elaborado pela autora (2023).

No PDI (2012-2016), são apontados programas que são ofertados pela UESPI para atendimento às exigências de cada edital. O programa CNPq/Ações Afirmativas teve 15 bolsas destinadas a estudantes cotistas. Outras modalidades de bolsa são concorridas por todos os estudantes de cursos de graduação, com critérios específicos para cada tipo de bolsa, sendo que, na sua maioria, a seleção é baseada no mérito: Bolsa PIBIC (Iniciação Científica), oferece a cada ano, 50 bolsas pelo Programa PIBIC/CNPq e outras 100 bolsas pelo Programa PIBIC/UESPI. O critério mérito ainda é latente nos processos de seleção. Concordamos com as palavras de Iraneide Silva, Rocha e Miranda:

A resistência de parte considerável da elite intelectual brasileira quanto ao reconhecimento da importância da política de cotas étnico-raciais para democratização do ensino superior no país, pode ser percebida no interior das universidades brasileiras. Nesse sentido, o racismo institucional se fortalece no **discurso de mérito que de forma estratégica impede o enfrentamento da problemática**. Trata-se de um sistema de dominação que se faz de forma velada ou aberta a depender do contexto, e atua na construção e manutenção de um sistema racializado nos espaços de poder (Silva; Rocha; Miranda, 2021, p.221-222. grifo nosso).

O Programa Institucional de Bolsas em Extensão Universitária (PIBEU/UESPI), em Despacho nº 888/2023/FUESPI-PI/GAB/PREX/DPPE Teresina/PI, informa que o PIBEU não tem direcionamento aos discentes cotistas, por não se tratar de ações afirmativas. Ressalta-se que o PIBEU é um programa institucional de extensão circunstanciado na resolução CEPEX nº 029/2011. Convém lembrar que instituir o modelo de “Universidade Afirmativa”, cuja função social é democratizar condições de acesso em todas as dimensões, utiliza-se da articulação com as políticas de ações afirmativas e as políticas científicas. Portanto, entende-se que é importante a ampliação de editais e do número de bolsas de pesquisa para estudantes cotistas, como, por exemplo, as do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

Ademais, a instituição adota o Programa Bolsa Trabalho, instituído pelo ato normativo da Resolução CONSUN nº 029/2003, de 22 de julho de 2003, que atende aos estudantes ingressantes na UESPI que tenham comprovada carência financeira. Os estudantes se inscrevem e são selecionados mediante avaliação realizada por assistentes sociais, que levam em conta, principalmente, a situação financeira do estudante e de sua família. Aqueles

selecionados recebem uma bolsa para cumprir 20 horas semanais de trabalho na própria UESPI, em horário compatível com suas aulas (Piauí, 2012).

Outro programa que compõe a assistência estudantil é a Bolsa Estágio. O estudante é encaminhado a realizar estágios não obrigatórios em instituições e empresas credenciadas. O programa segue diretrizes da Lei Federal de Estágio nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. É realizado convênio institucional entre a UESPI e as instituições públicas ou privadas. A Bolsa Estágio é concedida pela instituição em que o estagiário esteja atuando. O valor da bolsa é variável, pois cada instituição ou empresa define um valor remuneratório. O estagiário receberá bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, bem como, em alguns casos, auxílio-transporte. Na resolução com os critérios para participar da seleção de bolsa estágio, os critérios são gerais, não havendo nenhum indicativo de critérios específicos para atender prioritariamente estudantes oriundos da política de reserva das vagas (cotas).

A instituição instituiu o Núcleo de Acessibilidade, destinado ao atendimento de estudantes devidamente matriculados na UESPI, com deficiência física, sensorial, intelectual, com transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, com dificuldades ou limitações no âmbito do ensino, aprendizagem e avaliação. Este atendimento requer apoio educacional especializado, bem como procedimentos didático-pedagógicos específicos para o seu pleno desenvolvimento (Piauí, 2016a). A estrutura de apoio pedagógico para atendimento não tem regras específicas da seleção para estudantes beneficiários do sistema de reserva de vagas específico. A seleção de monitor para ter acesso às bolsas, na sua maioria, exige critérios meritocráticos e não de vulnerabilidade.

Conforme demonstrado no trabalho de dissertação de Ana Silveira (2021), são apresentadas reflexões acerca das ações de acesso e permanência nos núcleos de acessibilidade das Universidades Federais da região Sul do Brasil. Discute cortes de recursos públicos governamentais na área da educação e os impactos nas ações de permanência, afetando a redução na contratação de bolsistas dentro dos núcleos de acessibilidade para atender estudantes com deficiência e a compra de material pedagógico. Isso precarizou os serviços oferecidos pelas universidades. Também foi apontada a ausência de uma normativa que estabeleça as diretrizes para o atendimento educacional especializado no interior das instituições pesquisadas.

Desse modo, a estrutura de apoio da UESPI precisa ampliar a capilaridade dos núcleos de acessibilidade para atender, quando necessário, os estudantes com deficiência em todas as unidades dos *campi*. Além de investimentos financeiros em recursos de acessibilidade para apoio pedagógico. Atualmente, o atendimento a estudantes com deficiência auditiva e/ou visual é realizado por um estudante monitor que exerce a função de auxiliar. O monitor recebe bolsa trabalho por atividade de auxílio de 20h semanais. Prioritariamente, são selecionados alunos pertencentes ao mesmo curso e bloco do estudante que necessita de auxílio. A concessão da bolsa de “Apoio Pedagógico” é coordenada e supervisionada pelo Serviço Social da PREX. A seleção dos discentes para o Programa Apoio Pedagógico dar-se-á através de edital, mediante demanda do discente e da coordenação do curso, contendo os critérios específicos e documentação exigida.

Decerto, os documentos de planejamento institucional não aprimoraram a perspectiva de assistência estudantil para atender a Lei Estadual nº 5.791/2008 e a Resolução CONSUN nº 007/2008, que estabelecem novos perfis de estudantes (escolas públicas e negros) para acesso à Reserva de Vagas (Cotas) na universidade. O dispositivo normativo PDI (2012-2016) destacava restrições para pagamento de bolsas: “bolsa ainda não pode ser paga pela Instituição, mesmo constando no orçamento geral da UESPI desde o ano de 2010, pois a IES depende do Governo Estadual para implantar essa política” (Piauí, 2012).

Nessa linha de pensamento, concordamos com Chauí (2003):

Se quisermos tomar a universidade pública por uma nova perspectiva, precisamos começar exigindo, antes de tudo, que o Estado não tome a educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio, nem um serviço (Chauí, 2003, p. 11).

De igual modo, na visão das autoras Honorato, Vargas e Heringer (2014, p. 2), as políticas de permanência “possuem maior abrangência, incluindo aspectos relacionados a diferentes formas de inserção plena na universidade, como por exemplo, programas de iniciação científica e à docência, apoio à participação em eventos, entre outras atividades”. Ainda assim, para as autoras, as políticas de assistência estudantil “estariam contidas nas políticas de permanência” (Honorato; Vargas; Heringer, 2014, p. 2). Para Heringer (2014), as políticas de permanência são mais abrangentes, devendo ser pensadas para todos os estudantes, “enquanto as políticas de assistência se destinam àqueles em situação de maior vulnerabilidade,

vivenciando situações que possam comprometer sua permanência, incluídas aí as dificuldades de ordem financeira” (Heringer, 2014, p. 27).

Nessa linha de raciocínio, da política de permanência ser mais abrangente, a experiência citada no artigo dos autores Araújo *et al.* (2019), discorre sobre a política de assistência estudantil no Instituto Federal do Ceará (IFCE) campus Iguatu, apresentando as estratégias de oferta dos auxílios pecuniários como uma possibilidade efetiva de garantia da permanência estudantil no ensino superior. Dentre as modalidades de auxílio apontado nos dados, a estratégia de gestão do IFCE indica modalidades diferenciadas apresentada na pesquisa, tais como:

Auxílio Acadêmico (subsídio a participação estudantil em evento acadêmico e sócio estudantil), o Auxílio Pré-Embarque Internacional (subsídio as despesas de discentes no processo de intercâmbio internacional) e o Auxílio Visitas e Viagens Técnicas (subsídio a despesas discentes advindas da participação em visitas/viagens técnicas) compõem o grupo de auxílios universais; Auxílio Discente Pai/Mãe (subsídio despesas de estudantes que tenham filhos de até doze anos ou com deficiência); o Auxílio Formação (destina-se a inserir estudantes em setores de pesquisa, ensino e/ou extensão com vistas a formação integral); e o Auxílio Óculos (subsídio despesa com óculos ou lentes de estudantes com dificuldade visual). Afirmam os autores, os auxílios estudantis compõem um dos mecanismos de garantia da permanência estudantil (Araújo *et al.*, 2019, p. 733).

Em virtude de experiências exitosas e inovadoras, já citadas por outros estudos e pesquisadores em outras instituições no decurso deste texto, os passos da perspectiva de acelerar a institucionalização das ações afirmativas estudantis da UESPI são consequência do movimento “grupo pró-cotas”, que trouxe a visibilidade do debate da reforma da lei de cotas e da permanência estudantil. Tendo em vista as alterações da legislação estadual sobre a política de reserva de vagas, o conselho universitário elaborou a Resolução CEPEX nº 038/2020, de 21 de dezembro de 2020, instituindo o Programa Auxílio Moradia, de apoio financeiro mensal para estudantes dos cursos de graduação. O Auxílio Moradia poderá ser cumulativo com outras modalidades de auxílios, bolsas, ou programas de ensino, pesquisa e extensão oferecidos pela UESPI. A participação do(a) beneficiário(a) no Programa Auxílio Moradia é de no máximo 2 (dois) anos. Todavia, caso tenha interesse em ingressar novamente no programa, cabe ao(à) beneficiário(a) participar de um novo processo seletivo, seguindo as normas do Edital.

Cabe observar que o ato normativo da Resolução CONDIR nº 004/2021, de 09 de setembro de 2021, traz a normatização da execução, coordenação, acompanhamento e avaliação do Programa Auxílio Moradia. Esta regulamentação ocorreu 9 meses após a instituição do programa. Isto reafirma que o processo de organização normativa na instituição continua lento,

indicando pouco compromisso com as garantias da política de ações afirmativas estudantis. A resolução esclarece que se trata de um benefício de assistência estudantil voltado à concessão de um auxílio financeiro no valor de R\$ 200,00 (duzentos reais). Nos critérios, a situação de vulnerabilidade socioeconômica é definida por renda familiar de até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo per capita ou renda familiar total de até 3 salários-mínimos, além de comprovar residência dos pais em outra localidade e as despesas com moradia na cidade em que está regularmente matriculado.

O edital exige documentação para participar da seleção:

Histórico Acadêmico e comprovante de Matrícula Curricular atualizados; Cópia do RG e CPF do candidato e dos demais membros da família; comprovantes de residência: a) Com endereço e consumo de água e energia elétrica atualizados. b) Declaração, conforme o tipo de moradia: Comprovante de renda familiar, conforme as situações: a) Trabalho formal: contracheque; b) Trabalho informal: declaração do candidato e de membros do grupo familiar, constando o tipo de atividade e renda mensal. Em caso de trabalhador rural, apicultor etc., comprovar com a carteira do sindicato/ associação. Demais documentos/declarações solicitados no Edital (Piauí, 2021b).

Nesta Resolução UESPI. CONDIR nº 004/2021, aponta no art. 3º os objetivos do auxílio: promover a aquisição de complementação financeira com a finalidade de custear despesas com moradia; viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes de baixa renda e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, por meio da concessão de bolsa; reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil.

Outra regulamentação vinculada ao ato normativo da Resolução CEPEX nº 038/2020, de 21 de dezembro de 2020, trata da instituição do Programa Auxílio Alimentação. No art. 46º, descreve que visa atender aos discentes dos campi que estejam regularmente matriculados nos cursos de graduação, modalidade presencial, e se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica. O aprimoramento da normativa ocorre com a Resolução CONDIR nº 001/2021, de 25 de março de 2021, que dispõe sobre a criação do Programa Auxílio Alimentação Estudantil, a ser executado sob a responsabilidade da PREX, no âmbito da Política de Assistência Estudantil, destinado a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica comprovada.

O Programa Auxílio Alimentação mantém os critérios para participar da seleção: renda per capita mensal de até meio salário-mínimo ou renda familiar mensal de até três salários-

mínimos, com base no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal – CadÚnico. Este pode ser cumulativo com outras modalidades de auxílio, bolsas, ou programas de ensino, pesquisa e extensão oferecidas pela UESPI:

Art. 2º. Art. 3º O Auxílio Alimentação tem como objetivo viabilizar recursos para que os discentes possam realizar uma refeição diária, contribuindo com a manutenção e êxito nas atividades de ensino e na redução da evasão estudantil. Art. 4º O Auxílio Alimentação Estudantil poderá ser oferecido em 3 (três) modalidades: I. Auxílio Pecuniário: consiste no pagamento de bolsa com valor de R\$ 200,00 (duzentos reais), podendo sofrer alterações conforme orçamento da PREX/UESPI, aprovado para auxiliar na alimentação diária; II. Refeição diária (tipo quentinha): consiste na contratação de empresas para prestação de serviços dessa natureza; III. Tickets Alimentação: consiste no convênio com restaurantes populares para prestação de serviços dessa natureza (Piauí, 2021c).

Consta ainda o Auxílio Digital⁶⁴, por meio do ato normativo da Resolução CONAPLAN nº 003/2020, de criação do Auxílio Inclusão Digital, no âmbito da Política de Assistência Estudantil, destinado a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Considerando a Resolução CEPEX nº. 020/2020, de 17 de agosto de 2020, que dispõe sobre as diretrizes para a retomada, de forma não presencial, das atividades de Ensino na Graduação da UESPI:

Art. 4º O Auxílio Inclusão Digital poderá ser oferecido em 4 (quatro) modalidades:
 I - Auxílio Pecuniário: consiste no pagamento de bolsa no valor de até R\$ 700,00 (setecentos reais), para auxiliar o discente na compra de equipamentos;
 II - Empréstimo de Equipamento: consiste na cessão de direito de uso de equipamento do tablet, por meio do empréstimo, enquanto durar a suspensão das atividades acadêmicas presenciais e a manutenção das atividades não presenciais;
 III - Aquisição de Equipamento: outorga de recurso financeiro para aquisição do equipamento, com normas e critérios a serem definidos em edital específico;
 IV - Pacote de Dados: concessão de uma linha de telefonia móvel, com pacote de dados limitado a 20 GB (vinte gigabytes) para tráfego de internet exclusivo para acesso ao conteúdo das atividades acadêmicas presenciais e não presenciais (Piauí, 2020a).

É visível nos documentos institucionais a pulverização da política estudantil, o que dificulta gerenciar ações afirmativas estudantis. O regimento geral da UESPI (Piauí, 2009), no art. 138º, prevê que cabe às pró-reitorias de ensino e graduação, de pesquisa e pós-graduação e de extensão a implantação e o acompanhamento dos programas de bolsas acadêmicas, conforme a competência de cada uma. É com base nos instrumentos normativos que se evidencia o modelo instituído, e este indica não atender os perfis diversos que acessam a universidade.

⁶⁴ Para atender à situação emergencial em razão da pandemia mundial da COVID-19.

5. 1. 3. 2. 2 DIMENSÃO PEDAGÓGICA

Quanto à dimensão pedagógica, a resolução CONSUN nº. 009/2009, de 15 de dezembro de 2009, prevê orientar a organização do Projeto Pedagógico Institucional PPI⁶⁵. Entretanto, o documento PPI não foi localizado, dificultando realizar análise e tecer comentários sobre os encaminhamentos curriculares, se estes foram alterados para acompanhar os desafios contemporâneos do processo formativo com adesão às cotas raciais e as recomendações do Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010b). Outra fragilidade é não dispor de programas de bolsas de pesquisa e extensão da UESPI voltadas para as ações afirmativas estudantis. Ademais, sobre cursos de graduação, não consta ainda programa de formação em licenciatura intercultural em educação indígena e/ou a implantação do curso de graduação com temática étnico-racial.

Outro aspecto a destacar, por se tratar de universidade que exerce autonomia didático-científica, é a inexistência de um Programa Curricular de Ações Afirmativas que contemple as múltiplas formas de saberes. Os PDIs (2012-2016; 2017-2021) não preveem indicativo de criação de linhas de pesquisas vinculadas às ações afirmativas. Os documentos foram omissos em não apontar a integralização do sistema de reserva de vagas com as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Nessa abordagem, a necessidade de integralização do ensino, pesquisa e extensão é fundamental para compreender que o acesso à universidade ultrapassa a dimensão do ensino. O acesso dos estudantes oriundos do sistema de reserva de vagas deve ser estendido às iniciativas de pesquisa e extensão. A inclusão plena na universidade indica tornar esse lugar heterogêneo, diverso e plural; o acesso à rede de conhecimentos, as trocas de saberes, os modos de vida; as outras formas religiosas; outras formas de expressar arte e cultura; além das representações que estudantes carregam consigo, memórias, lutas e resistências que se diferem daqueles que ao longo da história vêm sendo mediadas nas escolas, sendo imprescindível o reconhecimento destas manifestações culturais nas IES (Gomes, 2012).

Outrossim, a análise realizada no artigo da autora Joana Passos (2015) elucida que a presença de estudantes negros nas universidades brasileiras não só materializa fisicamente, a partir dos corpos negros, a diversidade étnico-racial, como expõe a complexidade das relações

⁶⁵ A Resolução CONSUN nº. 009/2009, de 15 de dezembro de 2009. Aprovou um projeto Pedagógico Institucional PPI. UESPI (não localizado este projeto).

raciais no Brasil, tensionando a cultura acadêmica. A universidade está imersa em contexto histórico, social, econômico e cultural, e isso implica que os sujeitos que fazem o cotidiano da instituição tenham que administrar os tensionamentos e os conflitos (relações de poder, hierarquia entre os campos de conhecimento, referenciais teóricos hegemônicos e outros). O desafio é construir um modelo de universidade que atenda às especificidades do século XXI e alterar estruturas dos projetos pedagógicos, que ainda mantêm a invisibilidade de tratar as questões raciais na periferia do currículo.

De igual modo, no que tange o Núcleo de Línguas e Literaturas da UESPI, sediado no campus de Teresina, mantém estrutura organizacional de acesso à cultura estrangeira, com critérios de política estudantil universal. Por certo, há oferta limitada de vagas nos cursos de línguas estrangeiras que, em sua maioria, ocorrem nas unidades dos *campi* de Teresina. Convém enfatizar que o núcleo de línguas ainda não apresenta um programa voltado aos estudantes cotistas. Dentre as ofertas, executa os cursos de línguas (espanhol, inglês, francês, português, libras e outras línguas).

A Libras é disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de fonoaudiologia. Libras é ofertada como optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional de instituições de ensino públicas e privadas, amparada legalmente a partir da publicação do Decreto Federal nº 5.626/2005, de 22 de dezembro de 2005, que trata da obrigatoriedade de Libras.

O despacho nº 100/2023/FUESPI-PI/GAB/PREX/ informa que o departamento não tem nenhuma resolução que trate sobre a questão de reserva de vagas para concorrer a vagas limitadas dos cursos de línguas, que, em sua maioria, são ofertados nos *campi* em Teresina. A UESPI não exprime nos PDIs reorganização curricular para envolver ensino, pesquisa e extensão e integrar, em todas as áreas, a promoção da equidade étnico-racial. Não localizamos nos documentos referência de investimentos para promover ações de enfrentamento ao racismo e ao capacitismo institucional. Observa-se escassez no planejamento e na promoção de ações afirmativas que tenham como foco o apoio pedagógico aos estudantes cotistas. É certo promover políticas de ação afirmativa e políticas de promoção da diversidade e de educação antirracista e antidiscriminatórias, incluindo a plena implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e

Cultura Afro-brasileira e Africana, de acordo com o estabelecido nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. O art. 1º, em seus incisos 1º e 2º, estabelece que as instituições de ensino superior incluam a Educação das Relações Étnico-Raciais nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos e que o cumprimento das DCNs seja considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento, gerando implicações para avaliação externa para todos os cursos (Brasil, 2004a).

Outra agenda prioritária nos processos formativos é incluir adaptações nos currículos sobre as questões de gênero. A recente Lei Federal nº 14.164/2021 orienta a inclusão de conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher. É com base no enfrentamento das violências e das questões seculares, que ainda emergem no currículo formativo, que a construção de um programa de ações afirmativas envolve tomada de decisões sobre políticas de promoção da diversidade, educação antirracista e antidiscriminatórias, educação de gênero, sexualidade e diversidade, e atendimento a estudantes transgêneros, travestis e transexuais. Contudo, é necessário que o currículo dos cursos de graduação e pós-graduação também avance nessa proposição. Reformular ementas das disciplinas, realizar eventos e estimular pesquisas que discutam preconceitos, discriminações, e realizem a inclusão em todas as dimensões.

A universidade deve incluir nos programas de permanência estudantil a inclusão pedagógica, material e psicossocial para todos os estudantes, na tentativa de diminuir o impacto de evasão de estudantes negros, mulheres, transgêneros, travestis e transexuais, deficientes e outros que estão em situação mais vulnerável. A UESPI já normatizou a inclusão do nome social nos documentos oficiais e acadêmicos solicitados pelos estudantes. Entretanto, este reconhecimento assume o caráter de desenvolver política pedagógica de permanência integral para estudantes transgêneros, travestis e transexuais. A prioridade de gestores públicos em instituir planejamentos inclusivos e antirracistas nas instituições formativas sinaliza fortalecimento de promoção da educação para relações étnico-raciais e potencializa mais equidade étnico-racial. A esse propósito, quando ocorre a institucionalização do programa de ações afirmativas integral (material, pedagógico, psicossocial e cultural), este provoca mudanças e rupturas no modelo eurocêntrico das universidades. O programa reafirma a identidade institucional de implodir referências teóricas racistas, colonialismo cultural ou estudos que silenciam a questão étnico-racial.

Salientamos que o modelo instituído de apoio pedagógico (cursos de nivelamento) da UESPI ainda revela complexidade estrutural de descentralizar ações para atender os estudantes de todos os *campi* do interior. A insuficiência de vagas e a baixa oferta de ações sinalizam ausência de comprometimento institucional para garantir as condições de permanência estudantil integral. Outrossim, a deficiência de ofertar um programa de ações afirmativas que atenda os estudantes de todos os *campi* em tempo real envolve coordenação, planejamento, monitoramento e avaliação institucional periódica. Essa fragilidade organizacional pode ocultar dificuldades que os estudantes enfrentam em manter-se nos cursos.

Ao mesmo tempo, experiências de ações de assistência estudantil, ainda que limitadas na UESPI, já demonstram avanços e contribuem para os primeiros passos de democratização do acesso ao ensino, principalmente para populações que historicamente estiveram à margem da educação superior. Entretanto, o acesso dos estudantes cotistas não pode ser restrito à função do ensino, é preciso integração e acessibilidade em todas as atividades e espaços da instituição. Nesse sentido, a reinvenção da UESPI é emergencial e necessária para acelerar a abertura dos espaços institucionais, por vezes rígidos na concepção de meritocracia.

A inovação institucional é utilizar o princípio da igualdade de oportunidades ou princípio da discriminação positiva que busca tratar de forma desigual os desiguais, para que se atinja a igualdade em sua plenitude (Gomes, 2001). O fortalecimento institucional sobre ações afirmativas estudantis envolve a integração de pró-reitorias, conselhos superiores, diretores dos *campi*, colegiados de curso, setores acadêmicos e estudantes. A atuação de todos que fazem a UESPI, em defesa do acesso e da permanência estudantil integral, é essencial para promover igualdade material e oferecer formação de qualidade socialmente referenciada, concebendo a universidade como lugar de direito de todos e todas.

Nesta perspectiva de contribuição, apresentamos o quadro a seguir, com um conjunto de recomendações aos formuladores das ações afirmativas estudantis visando ao fortalecimento de ações de apoio pedagógico.

Quadro 22 - Recomendações de Fortalecimento para Oferta de Ações de Apoio Pedagógico

OBJETO	APRIMORAR	CRIAR
Equipe de multiprofissionais (pedagogo, psicólogo) para atendimento Ações Afirmativas Estudantis (AEE).	Ampliar os atendimentos pedagógicos individuais dos estudantes; Aprimorar o diálogo com as coordenações de cursos e corpo docente para acompanhar as dificuldades ensino e aprendizagem dos estudantes; Promover ações coletivas de apoio pedagógico aos estudantes.	Criar programa de enfrentamento dos fatores de retenção e evasão dos cursos; Criar agenda de reuniões nos <i>campi</i> com os coordenadores de curso para acompanhamento das demandas dos estudantes cotistas; Criar ferramentas de apoio a rotina acadêmica dos estudantes.
Programa ações afirmativas: material, pedagógico, psicossocial e cultural.		Criar programa de ações afirmativas: envolvendo políticas de promoção da diversidade, educação antirracista e antidiscriminatórias, da educação de gênero, sexualidade e diversidade, e atendimento a estudantes transgêneros, travestis e transexuais.
Programa de Monitoria.	Aperfeiçoar os critérios de acesso dos instrumentos de organização e regulamentação da monitoria para estudantes cotistas.	
Nivelamento Acadêmico.		Criar programas extensão para aprofundar os conhecimentos dos (as) estudantes cotistas.
Bolsas Acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão.		Criar programa com bolsas acadêmicas a estudantes cotistas, para realizar atividades educativas de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão.
Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - estudantes de cursos presenciais que se dediquem ao desenvolvimento de atividades nas escolas públicas.	Aperfeiçoar os critérios de seleção que contemple os estudantes cotistas.	
O Programa Institucional de Iniciação Científica - PIBIC nas Ações Afirmativas.	Ampliar o quantitativo de participação de estudantes cotistas.	
Programa de Mobilidade Acadêmica.		Criar programa de mobilidade acadêmica que possibilita ao estudante regularmente matriculado no UESPI e/ou em outras instituições de ensino cursar unidades curriculares, atividades complementares por um período pré-determinado, em outra instituição de ensino no exterior, no Brasil ou em outro <i>campi</i> , com a finalidade de complementar e/ou ampliar os seus

		conhecimentos técnicos, científicos e culturais.
Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas.	Aperfeiçoar as ações da educação inclusiva, para garantir condições de acesso, permanência e aprendizagem.	Criar o núcleo em todos os <i>campi</i> e disponibilizar oferta de serviços e de recursos de acessibilidade para promover a inclusão de estudantes e servidores (as) com necessidades específicas.
Bibliotecas com equipamentos de tecnologia assistivas para atendimento a pessoas com deficiência.		Equipar as bibliotecas com equipamentos de tecnologia assistivas para atendimento a pessoas com deficiência.
Núcleo de Estudos e Pesquisas (temáticas das identidades relações étnico-raciais e do racismo no contexto de nossa sociedade multiétnica e pluricultural).	Aperfeiçoar a divulgação de núcleos de estudos e pesquisas com temáticas das identidades relações étnico-raciais, gênero e do racismo no contexto de nossa sociedade multiétnica e pluricultural.	Criar e/ou ampliar em todos os campus, ações de natureza sistêmica, no âmbito do ensino, da pesquisa e extensão, orientadas às temáticas das identidades, das relações étnico-raciais, gênero e do racismo no contexto de nossa sociedade multiétnica e pluricultural, visando a promover o cumprimento efetivo das Leis federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.
Grupo de estudos Ações afirmativas.	Estimular estudos e pesquisas - Ações afirmativas.	
Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.	Articular as ações afirmativas e políticas de promoção da diversidade e de educação antirracista e antidiscriminatórias, incluindo a plena implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.	
Núcleo de Estudos de Diversidade, Sexualidade e Gênero.	Aperfeiçoar a divulgação de fomento de estudos, pesquisas, ações científicas e políticas voltadas para as questões de gênero, sexualidade e diversidade.	Criar e/ou ampliar em todos os campus, o fomento de estudos, pesquisas, ações científicas e políticas voltadas para as questões de gênero, sexualidade, diversidade, transgêneros, travestis e transexuais e outros.
Programa de estágios remunerados.	Ampliar as parcerias institucionais para oferta de bolsas de estágios remunerados.	
Programas extensão.	Ampliar a oferta de cursos e ações, e aperfeiçoar os instrumentos normativos para atendimento aos estudantes cotistas.	Criar cursos de extensão voltadas para as questões de gênero, sexualidade e diversidade, e atendimento as temáticas das identidades, das relações étnico-raciais e do racismo no

		contexto de nossa sociedade multiétnica e pluricultural.
--	--	--

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O quadro de sugestões acima revela fragilidades das ações afirmativas estudantis na dimensão pedagógica. Isso eleva a responsabilidade institucional de (re)planejar suas ações e (re)dimensionar a execução das ações para cumprir sua responsabilidade social de democratizar o acesso na dimensão de apoio às práticas pedagógicas. Desse modo, para efetivar a criação de programas e o aprimoramento de outras ações, é necessário priorizar investimentos para atendimento das demandas emergentes de permanência para estudantes cotistas. A tomada de decisão para implementar as ações exige um aporte de recursos financeiros emergencial; retardar, em muitos casos, compromete a própria condição de dignidade humana.

É neste campo de incerteza da garantia orçamentária que as instituições de ensino superior se encontram no dilema das decisões dos gestores, que deliberam em suas pastas a definição de prioridade de recursos. Os documentos revelam que a oferta das ações não consegue alcançar o volume de estudantes cotistas, e para obter o benefício, é preciso adotar uma metodologia de concorrência por vaga.

Nesta discussão sobre quantitativo de vagas limitadas, é demonstrado no estudo dos autores Santos e Freire (2022), em seu artigo, sobre a instrumentalização das políticas de assistência estudantil na Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB). Eles elucidam que os processos seletivos com quantitativos limitados de vagas podem afetar as dificuldades de manter-se na universidade, pois aparecem dentre os principais fatores motivadores de evasão apontados pelo corpo discente da UFOB, seguidos pelo nível de exigência da graduação e dificuldades de conciliar trabalho e estudo, problemas familiares e de saúde (física e/ou emocional), dentre outros. Os autores também explicitam questões que envolvem a compreensão e permanência estudantil de forma mais ampla:

A importância da oferta de Apoio Pedagógico, pois se constitui como um serviço institucional de orientação educacional que, ao sistematizar o processo de acompanhamento de discentes, viabiliza a criação e implementação de espaços e ações pedagógicas voltadas à melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem; o serviço social promove campanhas e ações socioeducativas, dentro e fora da universidade; visitas domiciliares, hospitalares e institucionais a estudantes; acompanhamento social e análise socioeconômica para concessão de auxílios da Assistência Estudantil (Santos; Freire, 2022, p. 271-273).

A estrutura organizacional da UESPI apresenta um modelo de institucionalização das ações afirmativas estudantis, com avanços a conta-gotas. O impacto desse modelo é a manutenção do atraso no acesso e nas dificuldades de manter a permanência de estudantes cotistas. Nesta estrutura institucional, com baixa redução de privilégios, principalmente em cursos “de maior prestígio social”, a manutenção da política a conta-gotas das ações afirmativas estudantis indica execução frágil e narrativas de meritocracia nos discursos, que afirmam que a “universidade faz sua parte” e que cabe aos estudantes a responsabilidade de obterem sucesso.

5. 1. 3. 2 .3 DIMENSÃO PSICOSSOCIAL E CULTURAL

A dimensão de ações psicossociais e culturais na UESPI apresenta deficiências na oferta de programas institucionais para atendimento em todos os *campi*. As informações do site da UESPI indicam um Programa de Apoio Psicológico, que é parte do programa de extensão do curso de psicologia, instalado no *Campi* Poeta Torquato Neto, em Teresina. A ação extensionista de apoio psicológico é um serviço voltado à comunidade acadêmica, caracterizado por atender demandas emergenciais e eletivas. A ação contribui para a promoção da saúde mental e qualidade de vida no contexto universitário. Este programa tem capacidade limitada de atendimento. Ademais, os diversos *campi* do interior não conseguem acessar de modo presencial o serviço de apoio psicossocial. Cabe ressaltar que o serviço não é um programa institucional que tenha o objetivo de atender todos os estudantes, em especial os cotistas. A instituição apresenta fragilidades na condução da política de apoio e acolhimento social.

Nos *campi* do interior, não ocorre em tempo real atendimento psicossocial. Não consta nos instrumentos normativos programa institucional de atendimento a estudantes na área de saúde (psicólogo, enfermeiros, assistência odontológica e outras especialidades) com critérios de prioridades de atendimento a estudantes cotistas. As evidências da necessidade de a instituição aprimorar a oferta das políticas de permanência integral vão além do financeiro, pois existem outras necessidades dos estudantes que precisam ser acolhidas, valorizadas e ressignificadas durante o processo formativo. As estratégias adotadas na oferta de modalidades de auxílios financeiros, que se diferem em estrutura, forma e modo de operação, tornam-se em muitos casos insuficientes para diminuir o impacto de obstáculos de outras demandas.

Em relação ao desenvolvimento de ações de integração e acolhimento, essas ocorrem de forma isolada por iniciativa das coordenações. A ausência de um programa que desenvolva ações integradas em todos os *campi* pode desencadear baixa autoestima para estudantes cotistas. A lacuna de acolhimento institucional pode desencadear situações de trauma, já experienciado em situações de violência de prática racista. Neste entendimento, da forma como o racismo estrutural afeta a condição de pertencimento institucional, o Professor Sílvio Almeida, em sua obra "O que é Racismo Estrutural", apresenta as práticas de racismo nas instituições e afirma que o “racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria e pelo sistema educacional” (Almeida, 2019, p. 51).

É nesta compreensão de permanência integral que as estratégias de aplicabilidade de ampliar a equipe multidisciplinar (psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e outros) e outras modalidades de apoio pedagógico, apoio social e cultural, são imprescindíveis. Nessa perspectiva de direitos e lutas, de transformar a universidade em espaço para todos e todas, vale destacar o importante reconhecimento de direitos das pessoas trans e travestis. O nome social de estudantes transgêneros e travestis é reconhecimento e a observância ao direito à identidade, à não discriminação e à dignidade humana. Nesta compreensão de inclusão e reconhecimento do nome social, para garantir a permanência e êxito da formação de pessoas trans e travestis, a garantia de adoção do nome social de estudantes transgêneros e travestis nos documentos acadêmicos da UESPI indica os primeiros passos de acolhimento para garantir a permanência de pessoas trans e travestis no ensino superior, mas não pode estar isolado do conjunto de ações que compõem a permanência integral em todas as instâncias e dimensões da vida universitária.

Considera-se que garantir a adoção do nome social somente para o corpo discente ainda é incipiente; é necessário avançar e permitir que quaisquer outros servidores, docentes e outros, também tenham a mesma garantia institucional. Dentre os fundamentos que legitimam o uso do nome social, é importante citar a legislação federal. Em abril de 2016, a presidenta Dilma Rousseff sancionou o Decreto federal nº 8.727/2016, que dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero das pessoas transgêneros e travestis no âmbito da administração pública federal.

O art. 1º define nome social e identidade de gênero nos seguintes termos: I – nome social – designação pela qual a pessoa travesti ou transexual se identifica e é socialmente reconhecida; e II – identidade de gênero – dimensão da identidade de uma pessoa que diz respeito à forma como se relaciona com as representações de

masculinidade e feminilidade e como isso traduz em sua prática social, sem guardar relação necessária com o sexo atribuído no nascimento (Brasil, 2016a).

De certo, a partir desta legislação federal, ocorrem garantias para que os órgãos e entidades da administração pública federal, e outras instâncias estaduais e municipais, se apropriem e façam cumprir o que determina o direito das pessoas transexuais e travestis. A inclusão do seu nome social em documentos oficiais e em sistemas de informação de fichas, cadastros, formulários, programas e outros é um direito de dignidade humana.

Cabe registrar ainda a materialização das ações de dimensão cultural, que precisam ser aperfeiçoadas. Não existe um programa institucional que tenha o objetivo de estimular a promoção cultural, arte, esporte e outras expressões artísticas nos diversos *campi*. Encontramos iniciativas presentes somente nos *campi* da sede (Teresina) com formação de grupos de coral, grupo de teatro e corpo de dança. Os PDIs (2012-2016; 2017-2021) e o PEI (2014-2017) não asseguravam nenhuma menção para expandir, organizar e estimular estes grupos em outros *campi*. Registra-se que os estudantes que participam desses grupos no *Campi* Teresina/UESPI recebem apoio financeiro de bolsas culturais especificamente para estes grupos que já estão estruturados (*Campi* de Teresina), no mesmo valor da bolsa trabalho (Piauí, 2014a).

Haja vista que os documentos analisados evidenciam deficiência na configuração organizacional da UESPI, a complexidade organizacional e estrutural, com a centralização das ações de apoio cultural são contempladas somente no *campi* da sede. A ausência de programas institucionais que envolvam os estudantes dos diversos *campi* do interior é um indicativo de que as ações de assistência estudantil não oferecem as mesmas condições para todos os estudantes.

Nas palavras de Chaui (2003):

São necessárias condições de trabalho: bibliotecas dignas do nome, laboratórios equipados, informatização, bolsas de estudo para estudantes de graduação, alojamentos estudantis, alimentação e atendimento à saúde, assim como convênios de intercâmbio de estudantes entre as várias universidades do país e com universidades estrangeiras (Chauí, 2003, p. 14).

De todo modo, as ações de materialização de permanência estudantil em curso, em sua maioria, mantêm regras gerais, sem observância nos critérios da política de reserva de vagas. É possível, que as ações, serviços, programas, cursos e outras atividades não consigam beneficiar os estudantes cotistas. A concentração nos *campi* da sede, cursos de extensão, serviços e outras

atividades. A instituição mantém restritas oportunidades de promoção da equidade étnico-racial nas dimensões institucionais (ensino, pesquisa, extensão), e nos processos de planejamento para formação das ações de enfrentamento do racismo e do capacitismo institucional. Constitui-se enfrentar o desafio de incorporar nos instrumentos institucionais ações específicas que possam atender estudantes que tiveram acesso à universidade e são beneficiários do sistema de reserva de vagas. Não apontar de maneira progressiva nos instrumentos de planejamento, avanços para contemplar atendimento nas dimensões da vida acadêmica que envolve: apoio material, apoio pedagógico, apoio psicossocial e cultural, e outros. Indica superficialidade da política de permanência estudantil integral.

5. 1. 4 Categoria 4: Avaliação Institucional e Monitoramento

O objetivo desta subseção é apresentar instrumentos institucionais que contribuem para compreender a materialização da avaliação e monitoramento das ações afirmativas estudantis da UESPI. Em se tratando de uma universidade multicampi, que dispõe de oferta do ensino superior em regiões distantes da capital, e apresenta restrita prioridade de orçamento para estruturar todos os *campi*, com aporte material, pedagógico, psicossocial e cultural. Por isso, as ações precisam estar planejadas e explícitas, com instrumentos normativos viáveis à sua implantação em todos os *campi*.

Em análise no Plano Estratégico Institucional (PEI, 2014-2017), segue abaixo quadro, apresentando uma síntese dos valores institucionais estabelecidos no PEI para o período (2014-2017), revelando fragilidades detectadas que podem ter implicado no aperfeiçoamento da institucionalização das ações afirmativas estudantis na instituição.

Quadro 23 - Valores Institucionais da UESPI (PEI. 2014-2017): Fragilidades e Implicações na Institucionalização das Ações Afirmativas Estudantis

Valores Institucionais	Objetivos UESPI	Fragilidades que podem ter Implicado na Institucionalização das Ações Afirmativas Estudantis
Compromisso	Democratizar o acesso ao conhecimento, gestão participativa, desenvolvimento científico, cultural, tecnológico e	Não foi enfatizado a democratização do acesso e da permanência na universidade para público diverso, por meio das ações afirmativas estudantis.

	socioeconômico, estadual e nacional.	
Cidadania	Assegurar os direitos, a liberdade e as responsabilidades individuais e comunitárias.	Não estava explícito assegurar a todos os estudantes cotistas e não cotistas o direito a formação superior.
Transparência	Divulgação de suas ações e informações relativas à atuação institucional e à prestação de contas dos recursos, para fins de controle social.	Não foi aprimorado os meios de divulgação sobre as informações da política de reserva de vagas que impacta na vida estudantil.
Ética	Comportamento de acordo com os mais altos valores de probidade e moralidade, em busca do bem comum.	A concepção de Ética com justiça racial e social envolve oferecer as condições de igualdade para todos os estudantes.
Diversidade	Respeitar as diferenças e características do modo de ser e agir de cada um.	Valorizar e incluir na estrutura organizacional, material e pedagógica as mudanças curriculares para respeitar a diversidade de saberes.
Integridade	Promover no âmbito da Instituição, a honestidade e a ética, nas relações interpessoais internas e externas.	Justiça social com todos os estudantes no atendimento das necessidades material, simbólica e pedagógica.
Iniciativa	Capacidade de agir independentemente de provocação.	Promover os meios (ações e programas) e as condições material, social e acadêmica para estimular o capital cultural de todos os estudantes.
Efetividade	Buscar os resultados das ações implantadas, verificando os reais benefícios que as ações trarão para a sociedade.	Falta de programa de monitoramento e avaliação contínua das ações afirmativas para aperfeiçoamento da gestão.
Responsabilidade	Cumprir com sua função social, respeitar todos que estão a sua volta.	Função social é democratizar o acesso e a política de permanência para os mais vulneráveis, e promover a efetiva inclusão de todos.

Fonte: elaborado pela autora (2023) com base no PEI (UESPI, PEI. 2014-2017).

Salienta-se que os dados demonstram uma lacuna organizacional na gestão da política estudantil. O compromisso público institucional em relação à institucionalização das ações afirmativas estudantis apresenta significativa fragilidade nos valores institucionais. Por exemplo, em relação à transparência sobre ações afirmativas estudantis, identificamos a ausência de avaliação institucional desenvolvida na UESPI.

A avaliação institucional é um instrumento de processo contínuo das atividades e da implementação de mudanças necessárias à retomada da missão. Avaliando o que é, e o que deseja ser, o que de fato realiza, como se organiza, administra e atua. A avaliação ou autoavaliação de uma universidade sugere apontar diagnóstico, ser formativa e reafirmar compromisso coletivo. Além de potencializar e provocar um olhar reflexivo da instituição sobre

si mesma, em todas as suas dimensões: o currículo, o desenvolvimento integral do ser humano e suas relações de troca, a infraestrutura, a valorização dos profissionais da educação, as condições de acesso e permanência dos alunos, o ensino, pesquisa, extensão e práticas de avaliação, gestão democrática, inovação, enfrentamento ao racismo e discriminação, as desigualdades educacionais e valorização da diversidade no ambiente educacional. Dentre os objetivos, estão identificar as potencialidades e fragilidades da instituição no intuito de aperfeiçoar e fortalecer os serviços e as relações institucionais. Conforme anuncia Dias Sobrinho (2002), na defesa de que a universidade é uma instituição que possui uma função pública, formadora de cidadania, produtora e difusora de conhecimentos e promotora da crítica em benefício dos interesses mais amplos da sociedade e da nação.

Conforme já discutido na subseção 5.1.1, na categoria de planejamento institucional, a Lei Federal nº 10.861/04, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído em 2004, apresenta as diretrizes de avaliação institucional externa realizadas por comissões externas. No caso de uma universidade estadual, a comissão externa é designada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e, em instituições federais, a comissão de avaliação externa é designada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Para cumprir os pré-requisitos dos instrumentos avaliativos pelos órgãos responsáveis, é exigido que a instituição apresente o relatório da autoavaliação, realizada pelas Comissões Próprias de Avaliação da Instituição (CPAs).

Segundo o PDI (2017-2021), o Processo de Autoavaliação Institucional da UESPI segue atualmente a Portaria Normativa MEC nº 040/2007, republicada em 2010, na Lei nº 10.861/2004 e Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014. A Comissão Própria de Avaliação – CPA, criada por Portaria da Reitoria, nos termos do art. 11 da Lei nº 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, possui a atribuição regimental de conduzir os processos de avaliação interna da instituição e prestar as informações sistemáticas solicitadas pelo Conselho Estadual de Educação do Piauí – CEE/PI e pelo Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC.

Conforme destaca o PDI (2017-2021):

A CPA estimula a participação da Comunidade Universitária no processo de autoavaliação com a realização do Seminário Local de Autoavaliação que, desde 2016, ocorre nos 12 Campi e 3 Programas mantidos pela UESPI. Com a realização do Seminário Local, há a sensibilização e a conscientização dos diversos segmentos acadêmicos para a adesão ao processo de autoavaliação. /Com a sensibilização prévia

realizada nos Seminários Locais, a participação da comunidade universitária na autoavaliação está garantida no sítio oficial da Universidade, mediante o acesso ao aluno online, professor online e técnico online, ao longo de todo o mês de novembro de cada ano. Dessa forma se materializa a coleta de dados relativos ao **planejamento e desenvolvimento institucional, políticas acadêmicas, políticas de gestão e infraestrutura física** (Piauí, 2017b, grifo nosso).

Dessa forma, buscamos informações no site⁶⁶ oficial da UESPI, que apresenta o link informativo sobre a Comissão Própria de Avaliação – CPA, destacando o seguinte texto informativo: a comissão é responsável por identificar potencialidades e fragilidades nos aspectos acadêmicos e administrativos da instituição através da implantação e desenvolvimento de processos de avaliação institucional, cujos resultados obtidos são sintetizados em forma de relatórios. Esses relatórios garantem o credenciamento ou o credenciamento das IES junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE). Além disso, é um dos principais critérios para o reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos de graduação e pós-graduação exigidos pelo Ministério da Educação – MEC.

Conforme concepção da UESPI, em seu site oficial, os objetivos da CPA são:

- Avaliar o desempenho institucional, tendo em vista a qualificação do processo educativo e utilizando os resultados para melhoria efetiva das ações desenvolvidas;
- Elaborar uma metodologia de avaliação que garanta a participação dos segmentos constituintes da comunidade institucional;
- Consolidar o processo de avaliação como prática permanente na Instituição;
- Validar os achados da pesquisa, oportunizando aos distintos segmentos a reflexão sobre os resultados obtidos para definir mudanças, de modo a ampliar a qualificação dos processos desenvolvidos;
- Realizar reuniões com os representantes dos segmentos docente, discente, administrativo e da mantenedora, organizando o desenvolvimento das etapas de processo de avaliação (UESPI, 2024, site).

A esse propósito foram localizados no sítio oficial da UESPI dados sobre relatórios das CPAs realizadas na UESPI. Encontram-se disponíveis de domínio público, os relatórios referentes ao ano de 2019: Relatório CPA Setorial – Centro de Ciências da Saúde – CCS; Relatório CPA Setorial – Centro de Ciências Agrárias – CCA; Relatório CPA Setorial – Centro de Ciências da Natureza – CCN; Relatório CPA Setorial – Campi Possidônio Queiroz – Oeiras; Relatório CPA Setorial – Campi Heróis do Jenipapo – Campo Maior; Relatório CPA Setorial – Campi Clóvis Moura; Relatório CPA Setorial – Campi Prof. Alexandre Alves de Oliveira – Parnaíba; Relatório CPA Setorial – Campi Dra. Josefina Demes – Floriano; Relatório CPA

⁶⁶ Disponível em <https://uespi.br/cpa/>. Acesso em 25 de maio de 2024.

Setorial – Campi Uruçuí; Relatório CPA Setorial – Campi Prof. Ariston Dias Lima – São Raimundo Nonato; Relatório CPA Setorial – Campi Prof. Antônio Giovanni Alves de Sousa – Piri-piri; Relatório CPA Setorial – Campi Prof. Barros Araújo – Picos.

Examinando o que discutem esses relatórios da CPA/UESPI - 2019 em relação às ações afirmativas estudantis, localizamos no *eixo 2 – Desenvolvimento Institucional* – a pergunta “A UESPI oferece bolsas de apoio aos discentes em situação de vulnerabilidade social (ações afirmativas) e outras ações de interesse social?” No *eixo 3: Políticas Acadêmicas*, a pergunta “Sobre as políticas de apoio à permanência de estudantes (nivelamento, bolsas, moradia, alimentação) serem adequadas?” “Sobre os programas de apoio pedagógico e psicológico aos discentes, se são adequados às demandas e ao contexto social?” As respostas foram classificadas em: bom; excelente; regular; não sei opinar; ruim.

Nessa perspectiva, constatou-se que a sistemática metodológica da CPA/UESPI, por meio da classificação das respostas, sugere lacunas de aprofundamento dos resultados. A análise de informações sobre as condições estruturais que afetam, em sua maioria, os estudantes cotistas e a escuta das demandas dos estudantes cotistas ainda são desarticuladas, com limitada apropriação institucional para fins de planejamento e de processos de tomada de decisão. De forma geral, as informações sistematizadas são deficitárias para agregar aperfeiçoamento e fortalecimento nas ações afirmativas estudantis. Portanto, compreende-se a necessidade de um relatório robusto e permeado de detalhes sobre ações afirmativas estudantis, que terá papel primordial na gestão de conhecimento sobre a avaliação institucional específica aos estudantes para conhecer as dificuldades, os desafios, as demandas, propostas e potencialidades para aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais desta IES.

Em suma, a avaliação institucional na universidade sobre a institucionalização das ações afirmativas estudantis é uma atividade imprescindível para o permanente aperfeiçoamento e renovação da função social. Como afirma Dias Sobrinho (2011), o caráter público e social da universidade produz a exigência ética da avaliação para saber quais são os valores inerentes às suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e demais práticas administrativas e acadêmicas, bem como qualificar a produção de ciência e construção de cidadania. Conforme expõe Dias Sobrinho (1995, p.56), de caráter essencialmente pedagógico. Não se trata apenas de conhecer o estado da arte, mas também de construir [...] reconhecer as formas e a qualidade das relações na instituição, construir articulações, integrar ações em malhas mais amplas de sentido,

relacionar as estruturas internas aos sistemas alargados das comunidades acadêmicas e da sociedade.

Outrossim, a ausência de instrumentos de avaliação institucional sobre ações afirmativas estudantis implica na fragilidade de monitoramento da política. Isto reforça que a insuficiência de instrumentos de avaliação e de monitoramento impacta na estrutura de gestão por não dispor de elementos sistematizados, tais como: *o perfil de estudantes com vulnerabilidade social e econômica? Que ações de permanência estudantil são prioridades dos estudantes? Quais os campi que apresentam maior volume de investimento na oferta das ações?* Este desconhecimento de dados impede a (re)elaboração de desenvolvimento de políticas públicas efetivas para atendimento do público específico do sistema de reserva de vagas.

Na busca de dados disponíveis para consulta pública, constatou-se a ausência de informações sistematizadas. Aliás, não localizamos avaliação institucional referente ao balanço do sistema de reserva de vagas implantado há mais de 12 anos. Por outro lado, esses dados sobre as ações afirmativas estudantis em curso na instituição, resultados satisfatórios de avanços e desafios em construção, tornam-se invisibilizados por ausência de sistematização e mapeamento de dados. O que sinaliza que a UESPI não comunica transparência no monitoramento das ações afirmativas. Em relação ao balanço das ações, localizamos nos relatórios da PROPLAN, disponível no site oficial da UESPI, página da PROPLAN. Um conjunto de informações gerais sobre investimento centradas em quatro ações: auxílio moradia, auxílio alimentação, bolsa trabalho e bolsa estágio. Decorre, portanto, a ausência completa de mais informações sobre o conjunto de ações desenvolvidas na instituição. Portanto, entendemos que divulgar o balanço com detalhamento das atividades e dos investimentos é pré-requisito de monitoramento e de avaliação da política em curso.

A comunicação institucional é indispensável em uma instituição multicampi. Os meios e os canais diversificados, impressos e virtuais, devem favorecer o acesso para todos os segmentos da comunidade acadêmica. As informações de serviços, das ações desenvolvidas, das reformas pedagógicas, das legislações, a síntese de resultados das avaliações interna e externa e o papel da ouvidoria são aberturas imprescindíveis de manifestação da transparência das ações e da abertura de diálogo com a comunidade. A finalidade da transparência institucional é atender aos princípios da gestão pública, conforme estabelecido nos documentos da universidade.

Entretanto, detectamos fragilidades nas estruturas de comunicação institucional. No site oficial da UESPI, as informações e as atividades disponibilizadas são bastante limitadas, sinalizando baixa transparência acerca das ações afirmativas instituídas e ausência de publicação das ações desenvolvidas. Esta ausência de informação restringe que ocorra avaliação da comunidade sobre o que pode ser aprimorado. A transparência institucional é ferramenta de prestação de contas dos recursos públicos, estimulando a busca pela melhoria da política estudantil.

Nesta direção de responsabilidade pública, o estudo da pesquisadora Maria do Carmo Batista (2019) apresenta uma análise da operacionalização da política de permanência adotada na UFPI. O estudo revela que os gestores concebem a ação afirmativa como um direito e consideram que há necessidades de melhorias na gestão dessa política pública, tanto em nível nacional, com a garantia de sua continuidade como uma política de Estado e não de governo, sendo necessário ampliação gradativa dos recursos na proporção dos ingressos. No relato de gestores da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (Praec) e responsáveis pela operacionalização da Política de Assistência Estudantil (PAE), a decisão da aplicação dos recursos e a contrapartida institucional (de acordo com os documentos de sua base de dados) não possuem uma regulamentação interna aprovada pelos Colegiados Superiores.

Em que destaca Batista (2019) que os recursos orçamentários a serem destinados às universidades federais são definidos a partir de variáveis/indicadores institucionais que delimitam, por meio de um cálculo, o percentual ou valor que deve ser direcionado para cada instituição de ensino. Ressalta que a ação afirmativa contribui para a inclusão social e minimiza os efeitos das desigualdades socioeconômicas, contribuindo para a democratização do ensino. Desta forma, deve ser concebida pelos gestores (reitores e pró-reitores) como uma prioridade. A institucionalidade da política na universidade deve possibilitar um olhar delicado e minucioso para compreender os desafios de identificar e aperfeiçoar os instrumentos de comunicação institucional. A avaliação interna constante poderá apresentar indicativos de aprimoramento no campo organizacional, pedagógico e material, e assim, promover as condições de diminuir as dificuldades de os estudantes cotistas permanecerem na IES.

Ainda sobre o acompanhamento das ações afirmativas, a dissertação de Cleidiane Bueno (2021) discute a materialização da política de cotas e o desenvolvimento do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Fundação Universidade Federal de Rondônia. Ressalta

a relevância social das duas políticas públicas para a democratização do ensino superior público e seu acesso como direito social de todos. Indica que o financiamento das ações de Atendimento Educacional é reduzido e não atende à maioria dos acadêmicos com suas necessidades. Sugere o constante acompanhamento do acadêmico, para que seja garantido o acesso por meio das cotas, direcionadas a esse público. Esses indicadores de acompanhamento (estratégia de gestão) também podem trazer uma previsibilidade de perfil dos acadêmicos que necessitarão de Atendimento Educacional.

Na UESPI, não houve emergência para institucionalizar a materialização das ações afirmativas, adotando o modo conta-gotas para garantir direitos aos estudantes cotistas. Os documentos sinalizam ineficiência da gestão das ações afirmativas em formular, organizar e elaborar instrumentos normativos para garantir o cumprimento das legislações em curso. O sistema de reserva de vagas não tem relação direta com outras áreas do ensino, pesquisa e extensão, indicando estar à deriva, solto, displicente, e por muito tempo sem comitês ou comissões de ações afirmativas, sem conselho específico, com uma equipe reduzida de servidores (baixa formação específica sobre ações afirmativas). O modo conta-gotas pode ter dificultado verificar processos de reconhecimento de direitos para populações autodeclaradas negras, implicando em fraudes no acesso pelo sistema de reserva de vagas. Conforme aponta os autores Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021, p. 220):

No contexto de implantação das políticas de Ações Afirmativas nas IES federais e estaduais das variadas regiões do país, as bancas de heteroidentificação étnico-raciais vem cumprindo papel importante no combate às fraudes. O registro das primeiras denúncias de fraudes na autodeclaração remonta o ano de 2003 na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, quando e onde começaram a ser implementadas as cotas para negros e indígenas. De forma pioneira, a UERJ implementou a política de cotas de forma voluntária através da Lei nº 4.151/2003. A experiência somada a casos posteriores, evidenciou o desafio quanto a criação de mecanismo de aferição eficaz para controle quanto à possibilidade de fraudes nas universidades públicas.

Em relação à implantação de comissões de heteroidentificação em instituições de ensino superior, ocorreram de forma gradual. Considerando que as universidades e os institutos federais de educação gozam de autonomia, o despacho do STF de 2012 proporcionava segurança jurídica às IES para organizarem seus instrumentos de identificação: a autoidentificação e a heteroidentificação. A organização dos instrumentos de acompanhamento dos processos de seleção é uma incumbência das instituições, também considerado como

monitoramento do direito de uso das cotas raciais para o público em situação desigual de acesso na educação superior e em outros espaços de poder.

Tão logo as instituições estruturarem seus instrumentos de verificação, estes emergencialmente atuam para coibir as possibilidades de fraudes entre os concorrentes. É função social da instituição manter o compromisso de garantir direitos aos candidatos que atendem ao perfil das cotas raciais. O Supremo Tribunal Federal (STF), no documento ADPF/186/2012, por decisão da constitucionalidade da Lei de Cotas nº 12.711/2012, referendou a necessidade de estabelecer nas instituições a heteroidentificação. O objetivo da IES é emitir um parecer favorável e/ou não favorável de atendimento ao fenótipo da população negra beneficiada com o sistema de cotas. O teor do documento elaborado pelo STF mencionado por Daniela Ikawa, nos seguintes termos:

A identificação deve ocorrer primariamente pelo próprio indivíduo, no intuito de evitar identificações externas voltadas à discriminação negativa e de fortalecer o reconhecimento da diferença. Contudo, tendo em vista o grau mediano de mestiçagem (por fenótipo) e as incertezas por ela geradas – há [...] um grau de consistência entre autoidentificação e identificação por terceiros no patamar de 79% -, essa identificação não precisa ser feita exclusivamente pelo próprio indivíduo. Para se coibir possíveis fraudes na identificação no que se refere à obtenção de benefícios e no intuito de delinear o direito à redistribuição da forma mais estreita possível [...], alguns mecanismos adicionais podem ser utilizados como: (1) a elaboração de formulários com múltiplas questões sobre a raça (para se averiguar a coerência da autoclassificação); (2) o requerimento de declarações assinadas; (3) o uso de entrevistas [...]; (4) a exigência de fotos; e (5) a formação de comitês posteriores à autoidentificação pelo candidato possibilidade de seleção por comitês é a alternativa mais controversa das apresentadas [...]. Essa classificação pode ser aceita respeitadas as seguintes condições: (a) a classificação pelo comitê deve ser feita posteriormente à autoidentificação do candidato como negro (preto ou pardo), para se coibir a predominância de uma classificação por terceiros; (b) o julgamento deve ser realizado por fenótipo e não por ascendência; (c) o grupo de candidatos a concorrer por vagas separadas deve ser composto por todos os que se tiverem classificado por uma banca também (por foto ou entrevista) como pardos ou pretos, nas combinações: pardo-pardo, pardo-preto ou preto-preto; (d) o comitê deve ser composto tomando-se em consideração a diversidade de raça, de classe econômica, de orientação sexual e de gênero e deve ter mandatos curtos (Brasil/ADPF, 2012, p. 38).

O destaque da citação orienta a utilização da autoidentificação e da heteroidentificação como possibilidade de ampliar os mecanismos de reconhecimento dos perfis das(os) candidatas(os) que escolhem concorrer pela reserva de cotas raciais. O termo autoidentificação é o método utilizado de autodeclaração, em que o próprio candidato se autodeclara e se reconhece negro. Já o termo heteroidentificação é outro procedimento organizado por terceiros,

cuja finalidade é confirmar ou negar o pertencimento racial de pessoas autodeclaradas negras. Nas palavras do Professor Munanga, compreendemos que:

[...] não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos possam automaticamente deixar de ser preconceituosas. Como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si só o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade (Munanga, 2005, p. 19).

Cabe observar que, na decisão do julgamento da ADPF/186, a orientação de diversos mecanismos e critérios técnicos sugere maior efetividade à ação afirmativa. Estes não foram incorporados ao texto da Lei Federal de Cotas nº 12.711/2012, nem inseridos nos regulamentos que a colocaram em execução, o Decreto nº 7.824/2012 e a Portaria MEC nº 18/2012 (Brasil, 2012). É certo que a portaria nº 18 do MEC dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino superior que tratam da Lei nº 12.711/2012 e do Decreto nº 7.824/2012. O instrumento foi alterado em 2016 pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que acrescenta reserva de vagas para pessoas com deficiência e que está em vigor até a elaboração deste estudo.

Ocorre ausência de diretriz nacional instituída pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e/ou pelo Ministério da Educação (MEC) para constituir bancas de heteroidentificação. O instrumento de banca de heteroidentificação torna-se imprescindível para evitar que outros estudantes não beneficiários da política de reserva de vagas utilizem-se para ocupar espaços de forma irregular. Com base na indicação de heteroidentificação expressa na decisão do julgamento da ADPF/186, as instituições podem expedir resoluções e editais para disciplinar orientações de verificação e a instalação de comissões de heteroidentificação. As Ifes estavam asseguradas para instalar comissões de heteroidentificação com a finalidade de garantir direitos da população negra e coibir tentativas de outros estudantes de ocuparem vagas estabelecidas para reserva específica que não atendam aos critérios estabelecidos na lei de reserva de vagas.

Tendo em vista que o sistema de reserva de vagas, institucionalizado nos processos de seleção de acesso das universidades e presente nos editais de concurso público de instituições federais, já repercutiam na imprensa com hipóteses de fraudes, o debate midiático e ações de contestação de processos por fraude das cotas provocaram o Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) a elaborar e publicar uma portaria de recomendação nº 41, de 9 de agosto de

2016, que estabelece parâmetros para a atuação dos membros do Ministério Público Brasileiro (MP) para a correta implementação da política de cotas étnico-raciais em vestibulares e concursos públicos (Brasil, 2016c).

Art. 1º. Os membros do Ministério Público brasileiro devem dar especial atenção aos casos de fraude nos sistemas de cotas para acesso às universidades e cargos públicos – nos termos das Leis n.º 12.711/2012 e 12.990/2014, bem como da legislação estadual e municipal pertinentes –, atuando para reprimi-los, nos autos de procedimentos instaurados com essa finalidade, e preveni-los, especialmente pela cobrança, junto aos órgãos que realizam os vestibulares e concursos públicos, da previsão, nos respectivos editais, de mecanismos de fiscalização e controle, sobre os quais deve se dar ampla publicidade, a fim de permitir a participação da sociedade civil com vistas à correta implementação dessas ações afirmativas (Brasil, 2016c).

Nesta perspectiva de assegurar direitos e inibir fraudes, a Secretaria de Gestão de Pessoas e Relações do Trabalho no Serviço Público elaborou e disponibilizou a Orientação Normativa nº 3, de 1 de agosto de 2016, que dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros. As diretrizes de regras para verificação de autodeclaração de candidatos servem como apoio para as instituições institucionalizarem suas comissões de heteroidentificação e agregar este instrumento auxiliar no processo de seleção dos estudantes, para aperfeiçoar a análise dos critérios estabelecidos nos editais com reserva de vagas para estudantes negros (pretos, pardos) de acesso às instituições públicas.

Art. 2º Nos editais de concurso público para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União deverão ser abordados os seguintes aspectos: I - especificar que as informações prestadas no momento da inscrição são de inteira responsabilidade do candidato; II - prever e detalhar os métodos de verificação da veracidade da autodeclaração, com a indicação de comissão designada para tal fim, com competência deliberativa; III - informar em que momento, obrigatoriamente antes da homologação do resultado final do concurso público, se dará a verificação da veracidade da autodeclaração; e IV - prever a possibilidade de recurso para candidatos não considerados pretos ou pardos após decisão da comissão. § 1º As formas e critérios de verificação da veracidade da autodeclaração deverão considerar, tão somente, os aspectos fenotípicos do candidato, os quais serão verificados obrigatoriamente com a presença do candidato. § 2º A comissão designada para a verificação da veracidade da autodeclaração deverá ter seus membros distribuídos por gênero, cor e, preferencialmente, naturalidade (Brasil, 2016f).

Tendo em vista os objetivos das políticas de ações afirmativas, o processo de institucionalizar comissões de heteroidentificação é um avanço significativo, pois torna públicos os instrumentos de verificação e validação da autodeclaração para candidatos selecionados na reserva de vagas. A Comissão de Heteroidentificação representa uma

importante etapa do procedimento de garantir direitos, tendo a função de avaliar a autodeclaração do candidato que concorre a vaga destinada a cotas raciais. As bancas instituídas para realizar heteroidentificação indicam ser mecanismos de acolhimento, de escuta e de reconhecimento das características com base no fenótipo.

É possível que esse primeiro acolhimento institucional amplie a capacidade de empatia para identificar e subsidiar dados para discutir nos instrumentos de planejamento institucional e desenvolver ações que atendam as demandas estudantis pertencentes à instituição. Esclarecem os autores Miranda, Elio Sousa e Hyara Sousa (2021, p. 950) que “a comissão vai atribuir uma identidade étnico-racial social que pode divergir da autodeclaração”. Nessa linha de discussão, reafirmam os pesquisadores Iraneide Silva, Rocha e Miranda:

As Comissões de Heteroidentificação nos processos seletivos das universidades públicas brasileiras cumprem papel importante no processo de democratização do ensino público superior. No entanto, o sistema baseado na autodeclaração enfrenta desafios para sua consolidação e, para tanto, requer o aprofundamento do debate por uma educação para as relações étnico-raciais que se faça no cotidiano da própria universidade (Silva; Rocha; Miranda, 2021. p. 221).

O aperfeiçoamento de instrumentos normativos de controle de fraudes também surge pelo Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão (MPDG) - Secretaria de Gestão de Pessoas, com a portaria normativa nº 04/2018, de 6 de abril de 2018, que regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais. Quando previsto nos editais de abertura de concursos públicos para provimento de cargos públicos da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e para fins de preenchimento das vagas reservadas nas instituições de ensino superior.

O instrumento orienta que o método de heteroidentificação seja organizado por uma comissão instituída pela administração pública do edital do concurso público. Sua composição deve ser necessariamente por membros com diversidade de raça e gênero, representantes do movimento negro e pessoas relacionadas ao contexto regional no qual está ocorrendo o processo seletivo. As comissões de heteroidentificação devem funcionar como órgãos colegiados para realizar procedimento de verificação complementar à autodeclaração de pertencimento à raça negra.

DO PROCEDIMENTO PARA FINS DE HETEROIDENTIFICAÇÃO art. 5º Considera-se procedimento de heteroidentificação a identificação por terceiros da condição autodeclarada. Art. 6º O procedimento de heteroidentificação será realizado

por comissão criada especificamente para este fim. § 1º A comissão de heteroidentificação será constituída por cidadãos: I - de reputação ilibada; II - residentes no Brasil; III - que tenham participado de oficina sobre a temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo com base em conteúdo disponibilizado pelo órgão responsável pela promoção da igualdade étnica previsto no § 1º do art. 49 da Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010; e IV - preferencialmente experientes na temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo. § 2º A comissão de heteroidentificação será composta por cinco membros e seus suplentes (Brasil, 2018).

Os instrumentos normativos de orientação para constituir comissão, a Normativa nº 3 (2016), a Portaria nº 04/2018 (MPDG), e o documento ADPF 186/DF, tornaram-se subsídios para constituir comissão de heteroidentificação nas instituições públicas. Estes não apontam determinação de quantos membros deverão compor as comissões, desde que tenham uma participação paritária que envolva representantes das políticas afirmativas das instâncias institucionais, atendendo às dimensões política (representação e participação paritária), redistributiva (socioeconômica) e de reconhecimento (identidades culturais).

É possível que a falta de documento normativo do MEC tenha induzido a lentidão na organização e na definição de critérios unificados para a realização das comissões de heteroidentificação. Isso dificulta a estrutura organizacional administrativa, jurídica e pedagógica das instituições. Por isso, ocorrem diferentes procedimentos em diversas instituições para a validação da autodeclaração racial. O artigo de Nóbrega e Lima (2021) aponta critérios de verificação já estabelecidos em instituições de ensino superior:

Quanto à definição de mecanismos das condições para verificação de candidatas(os) nos processos seletivos com reserva de vagas de cotas racial: a exigência de autodeclaração presencial (características fenotípicas) perante a comissão do concurso que verifica textura do cabelo, formato do nariz, cor da pele, entre outras; a exigência de fotos; a entrevista das(os) candidatas(os) em momento posterior à autodeclaração no sentido de garantir a lisura do processo e a ampla defesa, caso ocorram contestações. As comissões já se utilizam de recursos tecnológicos para a gravação de áudio e imagem durante a entrevista (presencial ou virtual). No caso das(os) indígenas vem sendo requeridos documentos emitidos pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e/ou por autoridades indígenas (Nóbrega; Lima, 2021, p. 27).

Em vista da exposição dos instrumentos normativos sobre a legitimidade de as IES instituírem comissões de heteroidentificação, retomamos a análise institucional da UESPI sobre a organização dos instrumentos de monitoramento das ações afirmativas estudantis. A mudança lenta na estrutura organizacional ocorre no ano de 2018, institucionalizada pela resolução CONSUN/UESPI nº 009/2018, de 20 de novembro de 2018, que trata de constituir a comissão de Regulamentação e Avaliação das Políticas de Ações Afirmativas. E essa falta de emergência

na organização das bancas de heteroidentificação pode ter facilitado que candidatos não compatíveis com os critérios das categorias de cotas tenham usurpado vagas sem o acompanhamento legal da instituição. Foi estabelecida a resolução UESPI.CONSUN nº 009/2018. A esse propósito de transparência institucional, no sítio oficial da UESPI, a informação encontra-se localizada de forma resumida na página inicial da PREG⁶⁷, no link Comissão de heteroidentificação:

A missão da Comissão de Heteroidentificação da UESPI é promover um ambiente inclusivo e equitativo, onde a diversidade é valorizada e respeitada. Buscamos garantir que todos os membros da comunidade universitária se sintam reconhecidos e representados, independentemente de sua identidade de gênero, orientação sexual, etnia, religião ou qualquer outra característica.” / Nosso objetivo é criar políticas e práticas que combatam qualquer forma de discriminação e promovam a igualdade de oportunidades para todos. Trabalhamos ativamente para sensibilizar, educar e implementar medidas que promovam a aceitação e o respeito mútuo, visando construir uma universidade onde todos os indivíduos se sintam acolhidos e possam alcançar seu pleno potencial acadêmico e pessoal (UESPI, 2024, site).

A resolução CONSUN/UESPI nº 009/2018 trata de estabelecer a representação dos membros que constituirão a comissão de heteroidentificação na UESPI. A normativa enfatiza que o objeto da comissão será verificar a forma de ingresso via SiSU para estudantes que serão vinculados às ações afirmativas. No entanto, percebe-se que outras formas de acesso ao ensino superior ofertado em editais de cursos de graduação em outras modalidades de EaD e seleção de portadores de curso superior não foram pautadas neste documento. Elucidam os autores Iraneide Silva, Cristiana Rocha e José Miranda, que:

[...] a comissão nasce das muitas pressões e cobranças dos núcleo de estudos afro e correlatos (Nepa, Sankofa, Nupecso, entre outros), que não somente atuavam politicamente no embate como tinham o acúmulo também no debate acadêmico sobre, as políticas afirmativas. Daí a força da pressão levou a Universidade instituir a Comissão e por conseguinte, as **bancas que têm início ainda que com fragilidade**, no segundo semestre do ano de 2019 (Silva; Rocha; Miranda, 2021, p. 223, grifo nosso).

A vagarosidade institucional é registrada quando, somente após 5 meses, é instituída a Resolução UESPI.PREG nº 031/2019, de 23 de maio de 2019, que cria a Comissão para Regulamentação e Avaliação das Políticas de Ações Afirmativas da UESPI, ligada ao Departamento de Assuntos Acadêmicos. O atraso na constituição de comissões de heteroidentificação e a centralização em sua fixação na sede (Teresina) são reflexos da

⁶⁷ Disponível em https://uespi.br/comissao_de_heteroidentificacaopreg-legislacao-copy/ Acesso 25 de maio 2024.

ineficiência da gestão das ações afirmativas estudantis em não priorizar, no planejamento institucional, as condições de funcionamento das comissões. Instituir comissões de heteroidentificação gera um baixo impacto financeiro na estrutura material para aquisição de materiais de apoio: câmeras de vídeo (áudio) para gravar as entrevistas. Além de alternativas, que podem ser solicitadas aos estudantes enviarem vídeos seguindo as orientações dos critérios estabelecidos pela instituição. Nas palavras dos autores Iraneide Silva, Rocha e Miranda (2021, p. 218):

[...] a UESPI não institucionalizou na íntegra o projeto ações afirmativas, na modalidade de políticas de permanência para estudantes cotistas. Cita que a comissão de acompanhamento e avaliação, só foi criada 10 anos depois; os dados sobre os alunos cotistas são inconsistentes; a avaliação prevista nunca ocorreu, nem por parte da administração superior, nem por parte dos núcleos de pesquisas; há um número razoável de denúncias de fraudes; as bancas de heteroidentificação foi criada somente em 2019, 11 anos depois e, com bastante fragilidade, sobretudo nos *campi* fora da Capital.

Por todos esses aspectos, de suporte institucional, os dados revelam dificuldades de constituir comissões de heteroidentificação na UESPI. A materialização das comissões em todos os campi ainda encontra entraves que precisam ser aperfeiçoados em várias dimensões. E, para atender a nova lei piauiense de sistema de cotas nº 7.455/ 2021, o CONSUN/UESPI elabora nova normativa, a resolução nº. 003/2023⁶⁸, de 30 de junho de 2023, que constitui a Comissão para Regulamentação e Avaliação das Políticas de Ações Afirmativas da Universidade Estadual do Piauí, referente ao ingresso dos autodeclarados Pretos, Pardos, Indígenas e Quilombolas, via sistema de entrada SiSU.

Nesta nova resolução UESPI.CONSUN nº. 003/2023, é importante registrar os avanços organizacionais na definição de novos parâmetros de materialização das ações afirmativas: o acréscimo da população indígena e quilombola e a reserva de vagas para pós-graduação. Outro importante destaque foi a composição da comissão com titulares e suplentes:

⁶⁸ Art. 1º – Constituir a Comissão para Regulamentação e Avaliação das Políticas de Ações Afirmativas da UESPI, referente ao ingresso dos autodeclarados Pretos, Pardos, Indígenas e Quilombolas via SISU ou vestibular próprio, no âmbito da Pró-reitoria de Ensino de Graduação e Pró- Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários, e aos Processos Seletivos dos Cursos Stricto sensu da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Art. 2º – A Comissão será multidisciplinar composta por profissionais docentes ou técnicos da UESPI das seguintes áreas: Serviço Social, Psicologia, História, Ciências Sociais, Ciências Biológicas ou da Saúde, bem como Pedagogos, Antropólogos, Linguistas e Técnicos Administrativos em Educação (TAE) ligados às ações institucionais da política estudantil.

Art. 3º – [...] a) 01 (um) Membro e seu respectivo suplente da PREX, ligado às ações institucionais da política estudantil, como Pedagogo, Psicólogo, Antropólogo, Linguística ou Técnicos Administrativos em Educação (TAE) designado pelo(a) Pró-reitor(a) da PREX, o qual presidirá a Comissão; b) 01 (um) Membro e seu respectivo suplente da área de Serviço Social designado pela PREX; c) 01 (um) Membro e seu respectivo suplente da área de História, designado pelo(a) PREG, entre indicados pelos Colegiados dos Cursos de História da UESPI, onde cada colegiado poderá indicar apenas 01 (um) membro a ser escolhido pela PREG; d) 01 (um) Membro e seu respectivo suplente da área de Ciências Sociais, designado pelo(a) Pró-reitor(a) PREG, entre indicados pelos Colegiados dos Cursos de Ciências Sociais da UESPI, onde cada colegiado poderá indicar apenas 01 (um) membro a ser escolhido pela PREG; e) 01 (um) Membro e seu respectivo suplente da área de Ciências da Saúde, designado pelo(a) Pró-reitor(a) PREG, entre indicados pelos Colegiados dos Cursos das áreas Biológicas ou da Saúde da UESPI, onde cada colegiado poderá indicar apenas 01 (um) membro a ser escolhido pela PREG; f) 01 (um) Membro Docente e seu respectivo suplente dos Programas Stricto Sensu designado pelo Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação; g) **01 (um) Membro Discente dos cursos** de graduação e seu respectivo suplente escolhido por votação pelos Diretórios Centrais dos Estudantes da UESPI; h) 01 (um) Membro **Discente dos cursos de pós-graduação** Stricto sensu e seu respectivo suplente escolhido por votação pelos Diretórios Centrais dos Estudantes da UESPI (Piauí, 2023a, grifo nosso).

Nesta composição de comissão, embora seja limitada, pois não tem representantes externos dos movimentos sociais (negros) e de grupos de estudos e pesquisa da UESPI que têm conhecimento das questões étnico-raciais. Outro aspecto que atravessa a estrutura da comissão de heteroidentificação central é o instrumento normativo da resolução não direcionar indicativo de que em cada campus do interior haverá subcomissão para realizar os procedimentos de entrevista. Ademais, não localizamos documento diretriz que exponha os critérios objeto da comissão de heteroidentificação. Por tratar de seleção pública, preservando os princípios da dignidade pessoal dos candidatos e amplo direito de defesa assegurado pela Constituição Federal, é necessário que haja transparência e ampla divulgação dos critérios de verificação definidos na universidade.

Desse modo, a gestão de aplicabilidade das ações afirmativas estudantis ainda enfrenta fragilidades para construir uma política de monitoramento sólida, efetiva e de mudanças que impactem os serviços de apoio aos estudantes cotistas. Essa afirmação parte do contexto dos dispositivos legais, em que de forma gradual e lenta, as mudanças foram se constituindo ao modo conta-gotas. É notória nos documentos a escassez objetiva da comunicação textual nos atos normativos e a falta de documentos norteadores com diretrizes de monitoramento das políticas. Isto representa um campo frágil nos mecanismos de gestão de políticas afirmativas.

Na direção do argumento da importância de monitoramento das políticas de ações afirmativas, o artigo dos autores Souza e Costa (2020) revela que as restrições do processo de monitoramento e de avaliação da área de assistência estudantil da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), principalmente as encontradas no contexto do Programa de Residência, demonstram que a universidade ignora a importância desses procedimentos não só para o desempenho congruente da instituição, mas também para o papel que tais ações representam para a redução das desigualdades no ensino superior público do país. Indicam que a instituição pesquisada carece de mecanismos, critérios, indicadores e parâmetros eficientes para que sejam realizados acompanhamentos factuais, tolhendo a concretização dos objetivos estabelecidos no PNAES.

Desse modo, a UESPI lentamente cumpre sua responsabilidade social, e isso aumenta os desafios emergenciais de diminuir as desigualdades educacionais. Instituir ações de monitoramento por meio das comissões de heteroidentificação é primordial para o aperfeiçoamento dos instrumentos da autodeclaração. A autodeclaração não é suficiente para garantir o cumprimento das regras do sistema de reserva de vagas (cotas raciais). No entanto, a omissão de regulamentar as comissões de heteroidentificação pode estimular a manutenção dos privilégios, principalmente na concorrência dos cursos de “maior prestígio social”, e deslegitimar a importância da política de cotas, favorecendo caminhos para facilitar fraudes e/ou acatando decisões judiciais para efetivar matrículas de estudantes que se sentiram lesados com o processo de seleção contaminado na instituição.

À vista disso, é emergente a instalação das comissões de heteroidentificação em todos os *campi* da UESPI, para efetivarem ações coordenadas com o objetivo de garantir a lisura dos processos de seleção de candidatos que atendam ao perfil do sistema de reserva de vagas raciais. Cabe acrescentar que as comissões cumprem um papel educativo sobre a perspectiva antirracista dentro das universidades. É um desafio enfrentar posturas institucionais que ainda estão imersas no modelo de universidade para “privilegiados” com o discurso de “mito da democracia racial”.

Vale salientar que, quando as IES utilizam como estratégia de aperfeiçoamento e fortalecimento das ações os instrumentos de avaliação institucional e monitoramento, esses instrumentos contribuem para manter bancos de dados estatísticos sobre as condições de acesso, as garantias de permanência instituídas para os estudantes por meio dos auxílios financeiros:

auxílio transporte, auxílio creche, auxílio alimentação e outros; se tiveram ações de empréstimo de material de apoio didático, computador, apoio de material para atividades práticas de laboratório. Também é uma forma de mapear os fatores que podem contribuir para evasão, e detectar resultados satisfatórios da formação dos(as) estudantes beneficiados pelas ações afirmativas.

Outro aspecto positivo é realizar o acompanhamento dos recursos destinados às ações executadas, identificar as demandas reprimidas e mensurar as dificuldades dos estudantes com a oferta limitada de ações e acesso à assistência estudantil. Desse modo, ausência ou insuficiência de monitoramento revela desorganização institucional e pode indicar omissão de prioridades para garantir a disponibilidade de informações para a comunidade universitária.

Por outro lado, a estratégia de mapear e sistematizar deve ser contínua, pois os estudantes se renovam a cada semestre. A produção de dados contribui para o fortalecimento das políticas de ações afirmativas estudantis. As informações sobre o perfil de estudantes, com quesito raça/cor, renda, gênero, condições de moradia, deficiências, limitações de conhecimento em outras línguas e outras informações indicam o retrato institucional dos estudantes que compõem cada curso e *campi*. Isso é fundamental para verificar o que está em execução, se é compatível com a realidade, se necessita de (re)planejamento para ampliar a inclusão, se precisa ser aperfeiçoado e corrigido nas fragilidades das ações e se estas atendem às necessidades mais urgentes dos estudantes.

Dado ao exposto, o modelo institucional da UESPI sobre a institucionalização das ações afirmativas apresenta lentidão na formulação dos documentos que não destacam previsão de recursos financeiros nas prioridades estabelecidas no planejamento das ações. O componente de monitorar as ações afirmativas estudantis é primordial para analisar a eficácia da finalidade das ações. Avaliar as estratégias é fundamental para (re)direcionar e/ou adaptar ações que melhor atendam às necessidades emergenciais dos estudantes cotistas para cumprir a responsabilidade social.

Mediante as lacunas de organização institucional, apresentamos um conjunto de recomendações aos formuladores de políticas visando ao fortalecimento das ações afirmativas estudantis, especificamente da avaliação institucional, como parte de um sistema de monitoramento, segue o quadro abaixo.

Quadro 24 - Recomendações de Avaliação Institucional e Monitoramento - Ações Afirmativas Estudantis

OBJETO	APRIMORAR	CRIAR
Avaliação interna ou autoavaliação.	Aprimorar os eixos de avaliação-constar especificações mais amplas sobre ações afirmativas estudantis - na Comissão Própria de Avaliação – CPA.	Implantar a política de avaliação interna na UESPI, sobre ações afirmativas estudantis. (Revisão dos critérios para concessão de benefícios, tendo em vista atender a particularidades dos estudantes; Criar software para acompanhar retenção e evasão (analisar fatores).
Relatórios dos investimentos na Política de ações afirmativas estudantis.	Aperfeiçoar a transparência e da prestação de contas (controle internos).	Apresentar nos relatórios atividades de controles internos das atividades materiais e formais, como políticas, procedimentos, técnicas e ferramentas implementadas.
Comunidade acadêmica Autoavaliação.	Aprimorar os instrumentos para sensibilizar a comunidade acadêmica para a participação efetiva nos processos de autoavaliação (CPA).	Elaborar metodologia de aperfeiçoamento dos resultados da autoavaliação sobre ações afirmativas estudantis; Promover fóruns para a divulgação dos resultados da autoavaliação para realização de balanço crítico da instituição em termos de suas fragilidades, potencialidades e necessidades.
Avaliação Discente.		Criação de ferramenta de autoavaliação das ações afirmativas para os estudantes mediante um processo permanente, criativo, sistemático e contextualizado. (semestre).
Avaliação externa - Avaliação interna.		Promover a integração da avaliação interna com a avaliação externa, com abordagem das ações afirmativas estudantis.
Plano Desenvolvimento Institucional – PDI.	Aperfeiçoar a tomada de decisão institucional sobre ações afirmativas estudantis, tendo como referência o Plano de Desenvolvimento Institucional.	
Banco de dados.		Organizar um banco de dados que coloquem em evidência as dimensões avaliadas sobre ações afirmativas estudantis para subsidiar análises, reflexões e diálogos sobre a realidade institucional.
Sítio oficial da UESPI (transparência da informação).	Aprimorar atualização por semestre a página da PREX sobre AAE.	Criação link de documentos e formulários para acesso ações afirmativas estudantis (AAE).

Criação da página eletrônica / das Ações Afirmativas Estudantis.	Ampliar publicações nas redes sociais da PREX sobre as ações desenvolvidas de atendimento AAE; Aperfeiçoar as informações nas redes sociais e link sobre as ações estudantis (SiSU e PREX).	Criação página de ações afirmativas estudantis - objetivando torná-lo um canal de comunicação direto com os estudantes da reserva de vagas e com os estudantes de escola pública que visam ingressar na UESPI por meio dessa política.
Programa de Divulgação de Acesso as ações afirmativas estudantis. Produção de materiais de divulgação.	Aprimorar a divulgação nas escolas públicas de ensino médio, comunidades, movimentos sociais e nos meios de digitais de comunicação, sobre a política de acesso das Ações Afirmativas Estudantis da UESPI; Fomentar o incentivo e apoiar a oferta de cursos pré-vestibulares comunitários para o ingresso de estudantes de escolas públicas.	Criação um aplicativo de Simulador de cotas da UESPI; Produzi uma cartilha informativa, com linguagem dirigida aos estudantes de ensino médio; Confeccionar folhetos explicativos do Programa direcionado ao público interno, especialmente aos estudantes ingressantes, bem como ao público externo.
Revista Digital das Ações afirmativas.		Criação uma revista digital para divulgar ações afirmativas e prestação de contas.
Comitê (comissão) de acompanhamento ações afirmativas estudantis.	Aperfeiçoar o acompanhamento e monitoramento da execução das ações previstas no planejamento.	Criação de comitê (comissão) acompanhamento das ações afirmativas estudantis, com representantes de estudantes todos os <i>campi</i> , para auxiliar na tomada de decisões sobre a política de AAE.
Sistema de monitoramento.	Articular a produção de informações existente na universidade que possam contribuir para o fortalecimento das ações afirmativas estudantis.	Criar um sistema de monitoramento para mapear e diagnosticar as necessidades dos estudantes cotistas, e monitorar aplicação dos recursos das ações afirmativas. Produzir, sistematizar e analisar informações sobre o perfil de estudantes cotistas que possibilitem o acompanhamento acadêmico e as demandas.
Comissões de heteroidentificação.	Aperfeiçoar e fortalecer a organização das comissões de heteroidentificação, definindo critérios do quantitativo de atendimentos a estudantes. Preferencialmente organizar comissões de heteroidentificação para cada <i>campi</i> .	Criar instrumentos normativo, com regulamento específicos sobre os critérios de verificação da autodeclaração de candidatos que concorrem a política de Ações afirmativas estudantis.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

No quadro acima, recomendações que podem contribuir para aperfeiçoar o sistema de avaliação institucional interna e o monitoramento das ações afirmativas estudantis. A manutenção de um sistema de monitoramento, alimentado por informações contínuas, pode

ampliar a inclusão de estudantes, diminuir fraudes, auxiliar nas prioridades de planejamento de novas ações, produzir diagnósticos, direcionar estratégias específicas para determinados *campi* e ampliar a visibilidade das ações em curso para despertar em novos estudantes a vontade de pertencer à instituição. Outro aspecto importante que se torna inovador é criar a comissão de assistência estudantil (representantes de estudantes de todos os *campi*). Nesta configuração de garantir o pertencimento institucional, inclui assegurar o direito de voz da comunidade estudantil, assegurar a acessibilidade comunicacional, atitudinal, tecnológica e linguística.

Por certo, as mudanças institucionais precisam ser céleres para reparar as múltiplas violências que foram submetidas e legitimadas pelo Estado, as populações negras, indígenas, quilombolas, deficientes e outras. Os dados do IBGE Censo (2022) justificam a adoção imediata da efetiva institucionalização da política de ações afirmativas estudantis. Revelam os dados do IBGE Censo (2022) que as disparidades de desigualdade ainda afetam pessoas com fenótipo revelador de pessoa negra.

Em síntese, a avaliação institucional e o monitoramento da política de ações afirmativas estudantis potencializam o ajuste de justiça racial e social e a reparação da dívida histórica para com os negros; para que não seja mais uma vez espaçada em função de estratégias ausentes ou de omissão, que o racismo estrutural e institucional é capaz de fomentar. A universidade tem o desafio de avançar com programas de avaliação interna e monitoramento para institucionalizar a materialização das ações afirmativas estudantis. Estes contribuem para atender os Valores Institucionais instituídos na UESPI: Compromisso, Cidadania, Transparência, Ética, Diversidade, Integridade, Iniciativa, Efetividade, Responsabilidade (Piauí, 2014a) e contribuem para consolidar as ações afirmativas estudantis de modo célere, efetivo e sólido.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral compreender a institucionalização das ações afirmativas estudantis, materializada nos instrumentos normativos, que implicam no desenvolvimento da política de acesso e de permanência para estudantes cotistas na UESPI. Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e de análise textual discursiva. A investigação apresenta contribuições e recomendações que orientam o aperfeiçoamento da institucionalização das ações afirmativas estudantis na educação superior, de modo mais célere, para garantir direitos de acesso, permanência estudantil e conclusão do processo formativo com êxito a todos os estudantes cotistas.

A tese inicia com a contextualização histórica sobre o intenso período de violação de direitos de políticas públicas, especificamente à educação para a população negra no Brasil. Depois, apresentamos a evolução do desenvolvimento das ações afirmativas no Brasil, até a consolidação das ações afirmativas estudantis para acesso e permanência na educação superior. A pesquisa expõe o fluxo da institucionalização das ações afirmativas estudantis de várias instituições de ensino superior, construindo a permanência estudantil para garantir direitos a estudantes cotistas. As experiências institucionais são diversas e revelam a construção da identidade institucional modificada por força de legislações estaduais e federais, e das garantias de autonomia que devem prevalecer em todas as instituições de ensino superior públicas. Constata-se que as práticas em curso estão sustentadas pela teoria do reconhecimento da garantia de direitos de igualdade material e de reparação histórica de determinados grupos sociais e étnico-raciais.

O estudo insere o processo histórico de construção das políticas públicas de assistência estudantil e reflexões sobre a política pública de permanência estudantil nas instituições de ensino superior públicas brasileiras. O percurso, que começou no final dos anos 1920 e se aperfeiçoa até o tempo presente, destacou o papel fundamental desempenhado pela UNE e pelo Fonaprace para a inclusão da dimensão de permanência estudantil, que direciona ações mais abrangentes para atendimento de necessidades materiais, pedagógicas, psicossociais e culturais. A concepção de permanência estudantil integral, fundamentada nas contribuições teóricas, indica amplitude de ações nas dimensões: material, pedagógica, psicossocial e culturais.

Neste sentido, o debate em curso é que o Estado transforme ações governamentais em políticas públicas. Isto quer dizer, a política pública transcende qualquer governo, para viabilizar estabilidade de recursos financeiros concretos, firmes e constantes. Desta forma, com recursos financeiros previstos para políticas educacionais afirmativas no ensino superior, é possível tornar essa política mais célere e perene, principalmente para estudantes cotistas. Do ponto de vista teórico, pode-se destacar como contribuição do estudo das políticas públicas de ações afirmativas estudantis na educação superior pública. As normativas federal e estadual precisam de aprimoramento, principalmente os instrumentos de avaliação institucional externo e interno, e de monitoramento das ações afirmativas estudantis para o ensino superior.

As lacunas identificadas nos instrumentos avaliativos institucionais não apresentam parâmetros mínimos de desenvolvimento das ações afirmativas estudantis. A ausência desse tipo de documento normativo pode influenciar no estilo adotado de avanço ao modo contagotas das ações afirmativas estudantis em algumas instituições. A ausência de Plano Nacional de Ações Afirmativas pode ser um indicativo da diversificação de ações que são desenvolvidas nas IES, sem parâmetros mínimos de atendimento, de quantidade e até de qualidade socialmente referenciada. Encontramos instituições que se destacam com prioridades no compromisso no desenvolvimento e aperfeiçoamento das ações, e instituições limitadas no atendimento das orientações normativas dos convênios federais ou estaduais, e outras que fazem ao modo contagotas (quase um faz de conta).

Assim é que a tese foi se estruturando para compreender de que modo a institucionalização das ações afirmativas estudantis encontra-se materializada na Universidade Estadual do Piauí. Após a implantação do sistema de reserva de vagas, que se deu em 2009, de forma lenta por conta dos percentuais de cotas, permaneceu por mais de 12 anos com reserva de vagas entre 10% e 30% para cotistas. Esta universidade não acompanhou percentuais já estabelecidos desde 2012, de 50% de reserva de vagas das instituições federais. O princípio da igualdade de oportunidades ocorre quando as condições de acesso por meio da política de cotas passam a incluir estudantes historicamente excluídos do ensino superior. É com esta responsabilidade social e compromisso institucional que o processo de democratização do acesso e das condições de permanência estudantil flui, avança e se propõe a desenvolver-se no decurso das transformações institucionais.

As categorias de análise documental prioritariamente se debruçaram nos documentos que balizam o indicativo de desenvolvimento institucional e a constatação do que está formulado para garantir a materialização da institucionalização das ações afirmativas estudantis, nas dimensões do acesso e da permanência estudantil para cotistas. Os PDIs (2012-2016; 2017-2021) representam a identidade da universidade em desenvolvimento. É plausível que se transformem para incluir mudanças na organização administrativa, acadêmica e pedagógica em decorrência das exigências que compõem um rol de possibilidades para institucionalizar ações afirmativas estudantis. Desta forma, o ordenamento de normativas revelado indica necessidade de aperfeiçoamento, sinalizando omissão de enfrentamento ao racismo e outras desigualdades que ainda perduram na educação superior.

É neste movimento de democratizar o acesso ao ensino, pesquisa e extensão, que a formulação do plano de desenvolvimento institucional exerce fundamental importância para tornar-se uma ferramenta de apoio à gestão das ações afirmativas estudantis. Cabe acrescentar que a universidade, por meio dos PDIs, apresenta a previsão de suas adequações e do desenvolvimento para atender às obrigações públicas. É possível que as prioridades não destacadas nos documentos enfrentem mais resistência na tomada de decisões, por parte das pró-reitorias e dos membros dos conselhos superiores. O desenvolvimento de políticas públicas exige decisão política para priorizar recursos financeiros a curto, médio e longo prazo. A ausência de prioridade de ações e recursos nos planos implica consequências para o desenvolvimento da política.

Na perspectiva de apresentar uma visão geral do contexto de institucionalização das ações afirmativas estudantis na UESPI, a referência foi construída no imprescindível documento institucional, o PDI. Este é obrigatório ser atualizado e pode apresentar estratégias de desenvolvimento que impactam na materialização das ações afirmativas estudantis. O estudo identificou na estrutura organizacional instituída nos PDIs (2012-2016; 2017-2021) fragilidades operacionais da pró-reitoria (PREX) que já desempenhava volume de atribuições incompatível com o quantitativo operacional da equipe de trabalho. Neste aspecto, não ocorreram mudanças organizacionais, apenas transferência de responsabilidade para a pró-reitoria PREX. Ressaltamos que a ausência de uma pró-reitoria de Ações Afirmativas e/ou a deficiência na composição de um departamento de Ações Afirmativas com equipe multiprofissional

compatível com a realidade da UESPI – instituição multicampi – pode ter levado ao fraco desenvolvimento da institucionalização das ações afirmativas estudantis.

Ademais, os documentos indicam não haver projeção de reformular a política de ações afirmativas estudantis. A implicação de manter a organização institucional da gestão das ações afirmativas, atribuída à PREX, que assume muitas responsabilidades e mantém uma equipe reduzida com carência quantitativa de equipe multiprofissional, sinaliza dificuldades de planejar, organizar, estruturar e inovar. A carência na estrutura da equipe gera ineficiência em não cumprir com êxito as demandas de desenvolvimento das ações afirmativas estudantis. A PREX não enviou no prazo solicitado o material para contribuir com a pesquisa, informando que tinha muitas demandas e não teria disponibilidade de atender às solicitações no período designado de 30 dias. Um indicativo de que os documentos (editais, resoluções e relatórios) não se encontram organizados.

Identificamos que os avanços na institucionalização das ações afirmativas estudantis (AAE) ocorrem no processo lento, ao modo conta-gotas. Os dados dos PDIs (2012-2016; 2017-2021) revelam que o aparato legal e normativo que orienta as práticas nos processos de construção da institucionalização das ações afirmativas estudantis ainda é embrionário. O entendimento da ausência de registros nos documentos é que as ações afirmativas estudantis não são prioridade institucional, que o viés da meritocracia é subentendido no que deixa de ser planejado. Nesta lacuna de planejamento e na inópia da reforma nos ordenamentos normativos do sistema de reserva de vagas, gerou impacto de exclusão e retardou a inclusão da população indígena, quilombola e deficientes. Ocorreu com a manutenção do percentual de reserva de vagas incompatível com a população negra do Piauí e a ineficiência de ampliar a construção de políticas específicas de permanência estudantil para esta população.

Outro aspecto verificado foram os instrumentos normativos sobre as ações afirmativas estudantis que estão dispostos, são insuficientes para garantir efetividade. A UESPI demonstra nestes instrumentos normativos pouca prioridade e muita fragilidade nas diretrizes que estruturam as ações afirmativas estudantis. Desde a implantação do sistema de reserva de vagas, o aperfeiçoamento é lento e ainda se mantém, sem prioridade nos instrumentos que comunicam os passos da garantia da política. Nas resoluções instituídas que normatizam as ações afirmativas estudantis e nos instrumentos de planejamento das ações, os avanços podem ser considerados ao modo conta-gotas. A instituição não apresenta programa de ações afirmativas,

e as restritas ações para estudantes cotistas ocorrem de forma pulverizadas e concentradas na assistência estudantil.

A compreensão de um planejamento insuficiente pode resultar em fragilidades na autonomia institucional para construir ambientes democráticos, inclusivos e diversos. Desse modo, a previsão instituída nos PDIs (2012-2016; 2017-2021) não acompanhou a capilaridade institucional para oferta de serviços com as mesmas condições das ações em todos os *campi*. Recomenda-se criar e/ou ampliar setores, núcleos de apoio, coordenações para descentralizar e expandir serviços.

Tratando da especificidade do estudo da tese, a institucionalização das ações afirmativas estudantis perpassa pelo cumprimento de ações focalizadas em benefício de todos os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica de todos os *campi* da universidade. A análise demonstrou que existem avanços, processos e ritmos diferentes de institucionalização entre os *campi* da capital e os outros *campi* do interior. Os auxílios estudantis disponíveis pela universidade são limitados e são distribuídos por quantitativo de cota para cada *campi*, sem critérios de maior ou menor potencial de necessidades dos estudantes. O auxílio financeiro é medida redistributiva de recursos financeiros, para atendimento imediato de amenizar condições que impedem a permanência do estudante. Nos PDIs (2012-2016; 2017-2021), é restrito a menção às políticas de ações afirmativas.

As análises revelam que a performance de organização institucional adota estilo estratégico, de modo homeopático, sinalizando se eximir de responsabilidade de omissão por não desenvolver plenamente as ações afirmativas estudantis. A descrição das ações previstas e a ausência de outras ações não apresentam destaque de aporte de investimentos financeiros para induzir a execução, desenvolvimento e aperfeiçoamento das ações afirmativas estudantis.

A concepção mais adotada é a de assistência estudantil, por meio de auxílios e bolsas que atendem demandas materiais de quantitativo limitado para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Em vista do atendimento limitado aos estudantes cotistas, outras ações que contribuem para potencializar as condições de permanência são desenvolvidas de forma insuficiente no atendimento de apoio pedagógico, social, cultural, digital, atenção à saúde, ao esporte e outros.

Aperfeiçoar a concepção de permanência estudantil ainda é insuficiente no atendimento à concepção de assistência estudantil por bolsas ou auxílios. A perspectiva integral de

permanência para estudantes cotistas envolve atendimento e enfrentamento das dificuldades de acesso a apoio material, pedagógico, psicossocial e cultural, que podem impactar no desenvolvimento da vida acadêmica.

A ausência do programa de ações afirmativas estudantis sinaliza que as vozes decisórias mantêm a estrutura técnico-burocrática carregada de crenças na manutenção do mito da democracia racial. A ausência de relatórios de avaliação das ações afirmativas e/ou a especificação de metodologia adotada na CPA sobre ações afirmativas, a falta de publicidade dos dados, representa risco para a justiça social e igualdade. As ações em curso são pulverizadas e limitadas, o que dificulta proporcionar igualdade de oportunidades e de condições de permanência. A escassez de dados e ausência de monitoramento sobre as ações afirmativas estudantis na UESPI demonstram o quanto a institucionalidade precisa ser ampliada na universidade.

Por outro lado, sem monitoramento das ações, as narrativas institucionais de resultados “mágicos” se destacam, pois não ocorre a contestação dos resultados; estes ficam invisíveis nos arquivos privados da instituição. Outro aspecto relevante foi a ausência de um sistema de ações afirmativas estudantis integrado com o sistema acadêmico para acompanhamento dos estudantes e mapeamento do quantitativo e qualitativo das ações em curso. Constatou-se a inexistência de relatório de avaliação institucional, monitoramento, acompanhamento de um Comitê e/ou Comissão de Acompanhamento e Avaliação das ações afirmativas estudantis. Na ausência de relatório de acompanhamento e avaliação institucional, não há como verificar se o ingresso de negros (pretos e pardos) no programa em todos os cursos e suas variáveis, como retenção, evasão, vulnerabilidade financeira e social, tempo de conclusão, ingressos por curso, idade e gênero.

Os fluxos previstos nos PDIs (2012-2016; 2017-2021) para desenvolvimento e aprimoramento das ações afirmativas são frágeis e indicam que serão objeto de práticas ao modo homeopático, o que terá como consequência retardar a reparação histórica e, portanto, não atender à emergência que exige a política pública. A autonomia institucional em construção mantém estrutura organizacional na burocratização e centralização de decisões e ações. Isso gera impacto negativo principalmente na morosidade do processo de tomada de decisão, tanto das decisões colegiadas, quanto daquelas tomadas por comandos hierárquicos superiores. Requer aprimoramento na composição dos conselhos, por desproporcionalidade de

representação paritária junto ao conselho superior CONSUN. Reafirmamos a falta de uma pró-reitoria que cuide especificamente da política estudantil.

Das dificuldades de produzir as análises desta pesquisa, o site oficial da UESPI dispõe da publicação de poucos documentos sobre as ações afirmativas estudantis. A comunicação institucional não é transparente. Não existe uma página específica para ações afirmativas estudantis. Para obter os documentos objeto das análises, recorremos a buscas em diversas páginas das pró-reitorias, em todo o site da instituição e buscas no Google. No site da UESPI, dentre as informações de interesse da pesquisa, localizamos de forma mais estruturada a página do conselho universitário (que mantém um arquivo de resoluções). Os documentos que foram objeto de análises exigiram um esforço maior para obtê-los. Solicitamos por meio de processo administrativo às pró-reitorias que disponibilizassem os documentos que mantivessem uma relação direta com ações afirmativas.

A constatação da hipótese de tese confirma que a institucionalização das ações afirmativas estudantis na UESPI ainda é embrionária, com avanços ao modo conta-gotas. As evidências de fragilidades na formulação de eixo do PDI, que trata de desenvolvimento institucional, são tratadas sem urgência e mantêm nos dispositivos normativos estratégias de lentidão sobre o desenvolvimento das ações afirmativas estudantis, além de apresentar ausências de avaliação, monitoramento e sistematização de dados para aprimoramento da política para estudantes cotistas.

Consideramos que a insuficiência de exigências da avaliação externa institucional de eixo obrigatório no PDI sobre ações afirmativas estudantis, e a insuficiência de indicativos de padrões de qualidade e atendimento mínimos, pode dificultar o aprimoramento da política nas IES. Acrescenta-se que padrões de qualidade ainda não são objeto de exigência para firmar convênios federais. A implementação do cumprimento de legislações que tratam da obrigatoriedade de ações afirmativas estudantis não garante que são atendidas de modo célere e que respeitem as necessidades dos estudantes. As estruturas de gestão que são contrárias às ações afirmativas estudantis, sem a obrigatoriedade de constar nos PDIs e serem objeto avaliativo dos órgãos responsáveis pelas avaliações institucionais quanto ao cumprimento obrigatório de parâmetros mínimos de qualidade, incluindo ações afirmativas estudantis, podem retardar o processo de inclusão e de justiça racial e social.

Outro fator percebível nas análises é a baixa prioridade de recursos financeiros destinados ao desenvolvimento da política de permanência estudantil integral. Considera-se que a falta de recursos financeiros públicos para a política de permanência estudantil continua sendo pauta nacional de luta. O Estado brasileiro precisa reparar as injustiças educacionais mantidas historicamente no Brasil. Cabe ao Estado regulamentar e aprimorar legislações visando melhorar as condições de recursos financeiros públicos e de apoio à permanência estudantil para reduzir as desigualdades educacionais, garantir aporte financeiro e estrutura de monitoramento para cumprimento célere das ações. Salientamos a necessidade da criação de um fundo de aporte de recursos financeiros públicos destinados à permanência estudantil no ensino superior. É preciso avançar nos dispositivos de avaliação e de monitoramento para compreender de que modo os recursos são aplicados nas ações afirmativas estudantis. Desta maneira, teríamos condições de ter parâmetros quanto às condições de desenvolvimento da política em determinada instituição.

A tese sinaliza pontos importantes na exposição dos dados, indicando a necessidade de aprimoramento dos instrumentos normativos, dos mecanismos de monitoramento e de avaliação institucional. Por outro lado, reforça necessidades de revisão nas estratégias de gestão da política ofertada e ajustes na operacionalização dos instrumentos e/ou metodologia de acesso para diminuir os entraves burocráticos caracterizados pela ineficácia estrutural do órgão de gestão, significando omissão e risco de comprovação do não cumprimento das ações afirmativas estudantis. Além da urgência de continuidade do PNAEST com ampliação de orçamento para garantir plenamente a institucionalização das ações afirmativas estudantis, também nas universidades estaduais.

De modo geral, os procedimentos adotados de fomento às ações afirmativas estudantis ainda podem ser considerados na oferta e na gestão com aplicação ao modo conta-gotas. Isto afeta o desempenho dos estudantes cotistas, por não disporem de todas as condições materiais, pedagógicas, psicossociais e culturais que lhes permitam experienciar múltiplas possibilidades na vida acadêmica. Destarte, requer que ao modo conta-gotas não atenda à urgência que exige a reparação histórica das populações que tiveram os direitos negados pelas políticas públicas efetivadas pelo Estado.

Compreendemos que o processo de democratização de acesso e permanência não pode representar apenas o aumento do número de estudantes nas universidades, mas garantir em

tempo real as condições de igualdade material no processo formativo. Nesse sentido, a definição dos recursos financeiros públicos, de ampliação do atendimento à modalidade de permanência integral para estudantes cotistas, implica ativar o modo célere nas mudanças da organização institucional, pedagógica, curricular (ensino, pesquisa e extensão), nos instrumentos que efetivem a prática de monitoramento e avaliação das ações em curso e de um programa estruturado, específico e efetivo de ações afirmativas estudantis.

Portanto, reiteramos que este modelo instituído na UESPI de ações afirmativas estudantis, no período analisado, ficou restrito ao plano material/documental. Observa-se que a implantação do sistema de reserva de vagas não impactou numa mudança organizacional na universidade. Com efeito, alguns setores importantes, como a própria PREX, mais especificamente o setor de assistência estudantil, não conseguem suprir as demandas ou não conseguem realizar um trabalho direcionado (monitoramento).

Reafirmamos que a universidade pública precisa romper com os modelos instituídos de conservadorismo institucionalizado, presente nos instrumentos de planejamento. Esta vigilância deve continuar ativa por meio dos grupos de estudos, pesquisas e dos movimentos sociais para não fragilizar as conquistas e transferir as causas da evasão para os estudantes. Desta forma, compreendemos a importância de reformular as estruturas de organização institucional e aperfeiçoar os instrumentos normativos para tornar efetivo um programa de ações afirmativas apropriado para abranger no mínimo as principais dimensões que auxiliam no processo de desenvolvimento formativo: apoio de auxílios financeiros; apoio acadêmico; e apoio psicossocial e cultural.

Destarte, o estudo realizado também pode ser objeto de referência para estudos futuros, seja na própria UESPI ou em outras instituições. Por fim, como sugestão adicional deste trabalho, propõe-se que sejam ampliados os estudos e que se explorem os instrumentos normativos com percepção dos gestores institucionais na tomada de decisões dos processos de gestão das ações afirmativas estudantis. Assim, conhecer as narrativas, as concepções ideológicas dos gestores (pró-reitores, diretores de *campi*, coordenadores de cursos e agentes institucionais) ao modo de construir uma universidade com justiça racial e social.

O modo como a política é formulada, gestada e direcionada com aporte de recursos financeiros públicos pode dizer muito do perfil dos gestores que assumem comandos decisórios nas pró-reitorias. É preciso ressaltar que o avanço das ações afirmativas estudantis poderia ter

sido mais bem potencializado caso a instituição tivesse recebido mais atenção pelo poder público estadual, em termos de investimentos, e pelas gestões que administraram a universidade, que pouco ajudaram na materialização dessas ações. Não é admissível que os passos de institucionalização das ações afirmativas estudantis sejam lentos, omissos e silenciados para incutir uma política pública ao modo de resolutividade homeopática. Este modelo retardatário é favorável para manter e replicar privilégios por meio das condições estruturantes da instituição, tornando-se explícito em forma de racismo estrutural institucional.

O estudo foi fundamental para aprofundar questões que impactam na qualidade democrática, na emergência de avançar com o desenvolvimento de ações afirmativas estudantis. Estas são entendidas como políticas que almejam diminuir as desigualdades e as injustiças sociais e raciais que incidem historicamente sobre populações violentamente excluídas das políticas públicas. Em vista do que foi explicitado, a inoperância das ações afirmativas estudantis ao modo conta-gotas, com indicativo que a inclusão de todos não é prioridade, a democracia é frágil, pois somente alguns têm condições de acesso e garantias de apoio à permanência. O retardamento da institucionalização da política pode cristalizar ainda mais as desigualdades, quando não há prioridade de aperfeiçoar as ações afirmativas estudantis, a reparação histórica continua sendo componente de atraso.

Ações afirmativas precisam ser reativas para o enfrentamento às políticas de desigualdades sociais e raciais. É certo que ainda temos legisladores, mídia e grupos que se apresentam desfavoráveis às políticas públicas, de cotas raciais e sociais, de auxílio de renda, de educação e saúde pública e outras possibilidades de minimizar a disparidade de desigualdades sociais, econômicas e culturais. O tempo presente ainda revela registros midiáticos e a exposição pública no uso da tribuna para utilizarem-se de sua imunidade parlamentar e continuarem expondo discursos racistas, misóginos e ataques a todas as formas de dignidade humana. Instituir ações afirmativas é um direito e não um debate. Tal cenário atual no congresso brasileiro nos torna vigilantes para aumentar a resistência ativa e urgente de mobilização social, acadêmica e popular em todos os espaços para impedir o retrocesso dos direitos garantidos na constituição federal.

A educação pública e as políticas de ações afirmativas estudantis vivem em constante ameaça, em decorrência das estruturas sociais que ainda compõem a organização social, política, midiática e racista. Portanto, a função social da universidade pública é produzir e

formar novas concepções antirracistas, decoloniais e compromissadas com a democracia. Esse é um movimento contínuo na sociedade contemporânea. É preciso ativar o modo célere no desenvolvimento das ações afirmativas estudantis nas universidades para garantir a permanência de muitos jovens e adultos de baixa renda, negros, indígenas, quilombolas, deficientes, transgêneros, travestis e outras populações.

Assim sendo, esperamos que se consolide uma transformação da realidade, igualdade para todos, respeito aos direitos humanos, sem distinção étnica, racial, cultural, social, ou qualquer outra que possibilite às populações em situação de vulnerabilidade a escolha da experiência acadêmica de forma efetiva e plena. Instituir mudanças para transformar de modo célere as universidades públicas: democráticas, inclusivas, plurais, antirracistas, diversas e populares de todos(as) e para todos e todas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Natália Jimena da Silva. **Política de cotas nas Universidades Federais em Pernambuco: a permanência dos estudantes cotistas em questão**. 2020. Tese. Universidade Federal de Pernambuco. Recife (PE), 2020.
- AIRES, Cleidiane Leite Bueno. **Do acesso ao sucesso: análise da política de cotas e do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Fundação Universidade Federal de Rondônia**. 2021, 156 f. Dissertação. Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 2021.
- ALVES, Daniel Cardoso; BRITO, Marta Lorena Lima. Permanência estudantil e autonomia universitária: a questão do SISU no contexto de uma Universidade Estadual do interior da Bahia. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, SP, v. 26, n. 01, p. 24-44, mar. 2021.
- ARAÚJO, Sandy Andreza de Lavor; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo; CORRÊA, Denise Maria Moreira Chagas. Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, SP, v. 24, n. 03, p. 722-743, nov. 2019.
- ARAUJO, Jair Cláudio Franco de; LEITE, Ligia Silva. Avaliação da política de apoio ao estudante desenvolvida pela UNIRIO: o Projeto de Bolsa Permanência. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 777-806, jul./set. 2014.
- ARAUJO, Maria Paula Nascimento. **Memórias Estudantis, 1937 - 2007**: da fundação da UNE aos nossos dias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.
- ANDIFES. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (org.). 2007. 20 p. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/plano-nacional-de-assistencia-estudantil-da-andifes/>. Acesso em: 01 jun. 2021.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: PÓLEN, 2019. Coleção Feminismos Plurais.
- BATISTA, Maria do Carmo de Souza. **Políticas de inclusão universitária: permanência estudantil na Universidade Federal do Piauí**. 2019. Tese. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia (MG), 2019.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BAYMA, F. Reflexões sobre a Constitucionalidade das Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil: referências internacionais e os desafios pós julgamento das cotas. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, p. 325-346, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362012000200006>. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/xWK9mv8FbJ6NMnf53PvzQ9s/abstract/?lang=pt>. Acesso em 17 ago. 2023.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2013.

BORGES, Eduardo Henrique Narciso; SOUZA, Thaíssa Bispo. Desafios das políticas de permanência e apoio pedagógico na UERJ. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 15, n. 33, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v15i33.34747>. Acesso em 05 dez. 2021.

CARREIRA, Denise; SOUZA, Ana Lucia Silva; TEIXEIRA, Jéssica. A Avaliação institucional do SINAES e a institucionalização da Lei de Cotas: desafios e potências. In: CARREIRA, Denise; HERINGER, Rosana (Org.). **10 anos da lei cotas: conquistas e perspectivas**. Rio de Janeiro, RJ: Faculdade de Educação UFRJ: Ação Educativa, 2022. PDF. [livro eletrônico] disponível em https://pesquisaleidecotas.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Livro_Lei_de_Cotas.pdf. Acesso em 05 jan. 2024.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Set /Out /nov. /dez. 2003.nº. 24.

CUNHA, Eudes Oliveira. **Implementação da política de permanência de estudantes na Universidade Federal da Bahia**, 2017. Tese. 213 f. Universidade Federal da Bahia. Salvador (BA), 2017.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã: da colônia a era de Vargas**. Rio de Janeiro: Livraria e Editora Francisco Alves, 1980.

CUNHA, L.A. **A universidade temporã: o ensino superior, da colônia à Era Vargas**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CUNHA, L.A. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, 3 ed.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JUNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. AÇÕES AFIRMATIVAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO: UM PANORAMA ANALÍTICO. **Cadernos de Pesquisa** v.43 n.148 p.302-327 jan./abr. 2013. 327.

DALESSI, Danielle Castor. **Política de assistência estudantil da UFJF e a comunidade acadêmica: limites e possibilidades dessa relação**, 2018. Dissertação. Universidade Federal de Juiz de Fora. 2018.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Gráficos da População Negra 2021**. Disponível em: [https://www.dieese.org.br/outras-publicações/2021/gráficos/População Negra 2021.pdf](https://www.dieese.org.br/outras-publicações/2021/gráficos/População%20Negra%202021.pdf). Acesso em 05 dez. 2021.

DERRIDA, Jacques. **A universidade sem condição**. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

DIAS SOBRINHO, JOSÉ. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Revista Brasileira de Educação**. Mai /jun. /Jul /ago. 2005.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis. **Assistência estudantil no espaço universitário: um estudo comparativo na perspectiva da abordagem societal das representações sociais**. Recife PE, 2015.146 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/17369/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Nat%C3%A1lia_Final_07mar.pdf. Acesso em 22 de dez. de 2021.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

EXECUTIVA NACIONAL DA MARCHA. **Marcha Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida**. Brasília, nov. 1995. Documento. Disponível em <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/03D00040.pdf>. Acesso em 14 jan. 2021.

FRANCO, Roseanne Madeira. **Financiamento da assistência estudantil: um olhar sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí**, 2019. Dissertação. 137 f. Universidade Federal do Piauí, Teresina (PI), 2019.

FÁVERO, M. L. A. **A Universidade no Brasil**: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FEITOSA, Maria da Penha; CRUZ, Rosana Evangelista da. **O DIREITO À EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE CRESCENTE DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCACIONAL**. p.24 O direito à educação e a política educacional no D598 Piauí [recursos eletrônicos] / organização de Rosana Evangelista da Cruz - 1.ed. – Curitiba: Editorial Casa, 2022.

FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. (Org.). **Ação afirmativa e universidade**: experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora UnB, 2006.

FERNANDES, Florestan. **Significado do Protesto Negro**. São Paulo: Expressão Popular coedição Editora da Fundação Perseu Abramo, 2017.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis; ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior). **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia (MG): UFU, 2012. Disponível em: http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/1_fc3b3rumnacional-dos-prc3b3-reitores-de-assuntos-estudantis-e-comunitc3a1rios-25-anos3.pdf. Acesso em 5 nov. 2022.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **II Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação**, 2003. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wpcontent/uploads/2017/12/II-Perfil-dos-Graduandos-IFES-Vr.pdf>. Acesso em 5 nov. 2022.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **I Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES**. BRASÍLIA, 1997.

FONAPRACE. Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Uberlândia (MG): ANDIFES; FONAPRACE, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-PerfilSocioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-UniversidadesFederais-1.pdf> Acesso em: 5 nov. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Joaquim B. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional. In: SALES, Augusto (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: INEP, 2005.

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

GOMES, Marília do Amparo Alves. **A resistência dos residentes: condições de permanência na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia**. 2019. 145 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEd, Vitória da Conquista/BA, 2019.

GOMES, Nilma L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre Relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/?gclid=CjwKCAjwvpCkBhB4EiwAujULMnXSO-DXD7TOusbBOLDcKugkLf35VwqEOkM4Gb9H9cRqaJAJs2P45xoCfC8QAvD_BwE. Acesso em 14 de jan. 2022.

GOMES, Nilma L. O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. **Revista da ABPN** v. 11, Ed. Especial - Caderno Temático: Raça Negra e Educação 30 anos depois: e agora, do que mais precisamos falar? abril de 2019, p.141-162 DOI 10.31418/2177-2770.2019.v11.c.1.p141-162. Disponível em:

<https://scholar.archive.org/work/tjnkmbmzqfgnlok3ofz7fisgim/access/wayback/https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/download/687/615>. Acesso em 14 jan. 2022.

GOMES, Nilma L. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133>. Acesso em: 20 mar. 2021.

GOMES, Nilma L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/abr. 2012.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Acesso de negros às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 247-268, mar. 2003.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: 1999. Editora 34.

HAAS, Celia Maria; LINHARES, Milton. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012.

HERINGER, Rosana. Ação afirmativa à brasileira: institucionalidade, sucessos e limites da inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil (2001-2008). In: PAIVA, A. R. **Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro, RJ: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2010. p. 117-45.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. Jan.-jun. 2018 Vol.19, No. 1, 7-17.

HERINGER, Rosana. Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001-2004. In: FERES JÚNIOR, João; JONAS, Zoninsein (Orgs.). **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

HERINGER, Rosana; FERREIRA, Renato. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008. **Observatório da Jurisdição Constitucional** ISSN 1982-4564. Ano 5, 2011/2012 Disponível em <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/observatorio/article/view/683/470>. Acesso 24 de jan. 2022.

HONORATO, Gabriela; VARGAS, Hustana; HERINGER, Rosana. Assistência estudantil e permanência na universidade pública: refletindo sobre os casos da UFRJ e da UFF. In: 38º

Encontro Anual da ANPOCS - ST 25: **Novas configurações do ensino superior na sociedade contemporânea**. Caxambu (MG), 2014, p.1-24.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

JESUS, Carolina Maria de, 1914-1977. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. 10. ed. - São Paulo: Ática, 2014. 200p.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 180 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LEWANDOWSKI, Ricardo Evandro. **Teor do voto de Ministro Relator** [não revisado], ADPF 186 – Superior Tribunal de Justiça (STF). Brasília, DF: STF, 2012. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=205890>. Acesso em: 11 nov. 2021.

LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. **Novos estudos CEBRAP**, [s. l.], n. 87, p. 77–95, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002010000200005>. Acesso em: 5 maio 2022.

LOSEKANN, V. L.; SALDANHA, J. M. L. A universidade federal inserida num contexto globalizado de reformas e inovações do estado contemporâneo. **Revista Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 20, p.83-102, set. 2007. Edição especial.

MACHADO, Marcell; EURÍSTENES, Poema; FERES JÚNIOR, João. **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)**. As políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais (2017). Rio de Janeiro: IESP-UERJ, 2017.

MACIEL, Carina; LIMA, Elizeth; GIMENEZ, Felipe. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, DF, v. 32, n. 3, p. 759-781, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68574>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MELLO, Marcos Aurélio. A. **Íntegra do voto do ministro Marco Aurélio Mello na ADPF sobre cotas**. Brasília, DF: STF, 2012. Disponível em: Acesso em: 26 abr. 2012.

MENDES, Francisco Iweltman Vasconcelos. **Educação e Sociedade**, Parnaíba, Sieart, 2007.

MENDES, Francisco Iweltman Vasconcelos. **História da Educação Piauiense**, Sobral, EGUS, 2012.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A ação afirmativa (Affirmative Action) no direito norte-americano**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Otavio Cruz Neto; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SOUSA, Elio Ferreira de; SOUSA, Hyara Ketley de Oliveira. COTAS PARA NEGROS NO ENSINO SUPERIOR NO PIAUÍ (2008-2020): AÇÕES E PERSPECTIVAS NA ATUAL CONJUNTURA BRASILEIRA. **SAJEBTT**, Rio Branco, UFAC v.8 n.2 (2021): Edição jan./abr. ISSN: 2446-4821.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, n. 117, p. 197-217, nov. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>. Acesso em: 14 abril. 2021.

MOROSINI, Marília Costa. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **História e memórias da educação no Brasil** vol. III: século XX. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na Escola**. 2ª Edição Revisada/ Kabengele Munanga, organizador – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, K. Política de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; Valter Roberto Silvério (Org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p. 115-128. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/022/22cmunanga.htm>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

NUNES, Roseli Souza dos Reis. **A permanência dos estudantes que ingressaram por ação afirmativa: a assistência estudantil em foco – UFMT**, 189f. Dissertação. Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2016.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**. Processo de um Racismo Mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NÓBREGA, Evangelita Carvalho da. **Ações afirmativas na universidade popular brasileira: o caso da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB**. 2016.171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016.

NÓBREGA, Evangelita Carvalho da Nóbrega. Traços da expansão e interiorização da Universidade Estadual do Piauí- UESPI. In: BAPTISTA, Ana Maria Haddad; SILVA, Maurício (Org.). **Educação, linguagens e interpretação**. São Paulo: BT Acadêmica, 2015, p.157- 175.

NÓBREGA, Evangelita Carvalho; LIMA, Francisca Mônica Rodrigues de. Política de ação afirmativa para negras(os) no Brasil: os desafios de garantir direitos de uso da política de cotas com implementação de comissão de heteroidentificação étnico-racial em contextos de resistência. In: SILVA, Neide Cristina da; LIMA, Francisca Mônica Rodrigues de; LUZ, Mônica Abud Perez de Cerqueira (Orgs). **Educação para inclusão: gênero, etnia e justiça social** /; Prefácio de Carolina Iara de Oliveira. – 1. ed. – São Paulo: Editora Casa Flutuante, 2021.

NOGUEIRA, Maria da Graça Saraiva; GARCIA, Tania Elisa Morales; RAMOS, Maria da Graça Gomes. GOVERNANÇA CORPORATIVA, RESPONSABILIDADE SOCIAL CORPORATIVA: A VISÃO DE ATORES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR – IES FEDERAL. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 3, p. 222-244, dez. 2012.

OLIVEIRA, Etienne de Sousa Lima de. **Acesso e Permanência de estudantes cotistas na universidade de Brasília: estratégias para democratização da educação superior**. 2019. Dissertação. 250 p. Universidade de Brasília (DF), 2019.

ORSO, Paulino José. Elitização da universidade brasileira em perspectiva histórica. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-16, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.22156>. Acesso em: 04 set. 2022.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e plano de ação da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas**. Durban, África do Sul, setembro de 2001. Disponível em: <<http://www.un.org>>. Acesso em: 06 de maio de 2022.

OXFAM BRASIL. **Nós e as Desigualdades brasileiras** (maio -2021). OXFAM BRASIL/DATAFOLHA. Percepções sobre desigualdades no Brasil. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/pesquisa-nos-e-as-desigualdades/pesquisa-nos-e-as-desigualdades-2021>. Acesso em 10 out. 2021.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017.

PAIVA, A. R. (Org.) **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

PAIVA, A. R. (Org.). **Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Pallas, 2010.

PAIVA, A. R.; ALMEIDA, Lady Christina. Mudança no campus: falam os gestores das universidades com ação afirmativa. In: PAIVA, A. (Org.). **Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas, 2010.

PASSOS, Joana Célia dos. Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.31, n.02, p. 155-182, abril-junho 2015.

PIOVESAN, F. AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008. Disponível em <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/644.pdf>. Acesso em 04 set. 2022.

PIOVESAN, F. Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos. In: SANTOS, Sales Augusto. (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

RISTOFF, Dilvo. Democratização do campus: impactos dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. Rio de Janeiro: **Cadernos do GEA**, n.9, jan./jun. 2016.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. (1930-1973). 31ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. “Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica”. **Revista de Informação Legislativa**. Brasília a.33n. 131 jul./set. 1996

SANTIAGO, Salomão Nunes. **A política de Assistência Estudantil no Governo Lula: 2003 a 2010**. Dissertação (Mestrado) – UFPA, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014.

SANTOS, Natalia da Costa dos. **Ações afirmativas e forma de permanência no ensino superior público: uma análise dos desafios dos profissionais na execução da assistência estudantil da UFF**. Dissertação. 87 f. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A questão do acesso na universidade do século XXI. In: **Revista Advir**. Cotas. Rio de Janeiro: ASDUERJ. n. 19, set. 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Hélio. Uma avaliação do combate às desigualdades raciais no Brasil. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn (org.). **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 53–74.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília/DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Silvano Messias dos; FREIRE, Rebeca Sobral. Acesso e permanência na educação superior como direito: sobre os impactos das políticas de assistência estudantil e ações

afirmativas na UFOB. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 27, n. 02, p. 260-280, jul. 2022.

SAVIANI, Demerval. Ideias para um intercâmbio internacional na área de História da Educação. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei Lombardi (org.). **História da Educação**: perspectivas para um intercâmbio internacional. Campinas – SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1999.

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez. 2020, e21512, E-ISSN 2177-6059. Disponível em <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21512/14281>. Acesso em 15 de mar. 2022.

SILVA, Iraneide Soares da; ROCHA, Cristiana Costa da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de. Breves apontamentos sobre a institucionalização das políticas afirmativas na Universidade Estadual do Piauí: experiências com as bancas de heteroidentificação. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 13, n. Ed. Especial, p. 210-231, abril 2021.

SILVA, Natalino Neves da; SANTOS, Adilson Pereira dos; REIS, Jane Maria dos Santos. Assistência estudantil e ações afirmativas: um estudo das condições materiais e simbólicas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e254841, 2021.

SILVA, Adão Rogerio Xavier. **A materialização do programa nacional de assistência estudantil na Universidade Federal do Acre: texto, contexto, processos e práticas**. 2019. Dissertação. Universidade Federal do Acre, Rio Branco (AC), 2019.

SILVÉRIO, Valter Roberto *et al.* Políticas de ação afirmativa no ensino superior: o balanço de uma década. In: 2011a, Caxambu. **35o Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais - ANPOCS**. Caxambu, 2011. Disponível em: <http://anpocs.com/index.php/papers-35-encontro/gt-29/gt30-12/1183-politicas-de-acaoafirmativa-no-ensino-superior-o-balanço-de-uma-decada/file>. Acesso em: 15 maio 2022.

SILVEIRA, Ana Carolina Michelon. **Acesso e permanência na educação superior: uma análise das Medidas de acessibilidade e inclusão em tempos de corte dos Recursos públicos no período de 2016 a 2020**. Dissertação. Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2021. 112 f.

SOARES, Priscila da Silva; AMARAL, Cledir de Araújo. A assistência estudantil no processo educacional: possibilidades de atuação. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e238181, 2022.

SOUZA, Daniele Graciane de. **Acesso e permanência na UFPR: uma análise da política de assistência estudantil (2010 – 2014)**, Dissertação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 148 f. 2016.

SOUZA, Rafael Cipriano de; COSTA, Maria Aparecida Tenório Salvador da. Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.28, n.107, p. 362-385, abr./jun. 2020.

SCHER, Aline Juliana; OLIVEIRA, Edson Marques. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Realeza/PR. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 01, p. 5-26, mar. 2020.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. 2a ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2010. (Col. Anísio Teixeira).

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 2ª edição. São Paulo: Ed. Nacional, Brasília, INL, 1976.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1957.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI**: visão e ação. 9 out. 1998. Declaração final da Conferência Mundial sobre Educação Superior no Século XXI. Disponível em:
https://www.interlegis.gov.br/processo_legislativo/copy_of_20020319150524/20030620161930/20030623111830. Acesso em 23 jun.2021.

VENTURA, Tereza. Lutas por reparação: dívida histórica e justiça pós-colonial. **Práticas da História**, n.º 12 (2021): 13-52. Disponível em:
<https://praticasdahistoria.pt/article/download/24948/18398/97792>. Acesso em 25 jan. 2023.

WANDERLEY, L. E. **O que é universidade**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

ATOS NORMATIVOS

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 23 jun. 2021.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. 1827. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio. Acesso em 23 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n. 1, de 1837**. Da Instrução Primaria. 1837. Disponível em <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1837/lei%20n.1,%20de%2018.01.1837.pdf> Acesso em 23 jun. 2021.

BRASIL. **Lei Nº. 601, de 18 de setembro de 1850**. Dispõe sobre as terras devolutas do império. 1850a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l0601-1850.htm. Acesso em: 1 mar. 2021

BRASIL. **Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850**. (Vide Decreto n º 731, de 14 de novembro de 1850). Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. 1850b.

BRASIL. **Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Côrte. 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em 01 mar. 2022.

BRASIL. **Lei Nº. 2040, de 28 de setembro de 1871**. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação de escravos. 1871. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm> Acesso em 01 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto 7.031, de 6 de setembro de 1878**. Cria cursos noturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primaria do 1º grau do sexo masculino do município da Côrte. 1878. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html#:~:text=Cr%C3%AAa%20cursos%20nocturnos%20para%20adultos,masculino%20o%20municipio%20da%20C%C3%B4rte>. Acesso em 19.jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 3.270, de 28 de setembro de 1885**. Regula a extinção gradual do elemento servil. Lei dos Sexagenários. 1885. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3270.htm. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRASIL. **Lei Aurea, nº 3.353, de 13 de maio de 1888**. 1888. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm. Acesso 02 mar.2021.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (1891)**, de 24 de fevereiro de 1891. 1891. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em 02.mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915**. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. 1915. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em 19 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920**. Institui a Universidade do Rio de Janeiro (URJ). 1920. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html#:~:text=DECRETA%3A,Janeiro%2C%20dispensada%20esta%20da%20fiscaliza%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 08 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Estatuto das Universidades Brasileiras. Brasília, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. **Constituição (1934), de 16 de julho de 1934**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRASIL. **Constituição (1946), de 18 de setembro de 1946**. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1946a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 01 ago. 2021.

BRASIL. Decreto nº 20.302, de 2 de janeiro de 1946. Aprova os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Saúde. **Diário Oficial [da] República Federativa do União**, Brasília, DF, 10/1/1946b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-20302-2-janeiro1946-327736-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 23 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951**. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. 1951. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm. Acesso em 26 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL. **Constituição (1967), 24 de janeiro de 1967**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Presidência da República, 1967. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968**. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Lei do Boi. 1968. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5465-3-julho-1968-358564-norma-pl.html#:~:text=Lei%20do%20Boi,nos%20estabelecimentos%20de%20ensino%20agr%C3%ADcola.&text=Vide%20Norma\(s\)%3A,Executivo\)%20%2D%20\(Regulamenta%C3%A7%C3%A3o](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5465-3-julho-1968-358564-norma-pl.html#:~:text=Lei%20do%20Boi,nos%20estabelecimentos%20de%20ensino%20agr%C3%ADcola.&text=Vide%20Norma(s)%3A,Executivo)%20%2D%20(Regulamenta%C3%A7%C3%A3o). Acesso em 01 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968b. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540compilada.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%205.540%2C%20DE%2028%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201968.&text=Vide%20Decreto%2Dlei%20n%C2%BA%20618%2C%20de%201969.&text=Fixa%20normas%20de%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20e,m%C3%A9dia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AÂncias. Acesso em 01 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 63.223, de 06 de setembro de 1968**. Promulga a convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino. 1968c. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-63223-6-setembro-1968-404776-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Promulga%20a%20conven%C3%A7%C3%A3o%20relativa%20%C3%A0,discrimina%C3%A7%C3%A3o%20no%20campo%20do%20ensino>. Acesso em 31 mar. 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969. Promulga a Convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial. **Diário oficial [da] República do Brasil**, Brasília, DF, 8 dez. 1969a. Disponível em: < <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=94836>>. Acesso em: 31 de maio 2021.

BRASIL. STF. **Súmula Vinculante nº. 473, 03 de dezembro de 1969**. A administração pode anular seus próprios atos, quando eivados de vícios que os tornam ilegais, porque deles não se originam direitos; ou revogá-los, por motivo de conveniência ou oportunidade, respeitados os direitos adquiridos, e ressalvada, em todos os casos, a apreciação judicial. 1969b. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/jurisprudencia/sumariosumulas.asp?base=30&sumula=1602>. Acesso 31 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 2 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 69.927, de janeiro de 1972.** Bolsa Trabalho. 1972. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69927-13-janeiro-1972-418292-norma-pe.htm>. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.437, de 20 de dezembro de 1985.** Inclui, entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, dando nova redação à Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 - Lei Afonso Arinos. 1985a. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7437.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.437%2C%20DE%2020%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201985.&text=Inclui%2C%20entre%20as%20contraven%C3%A7%C3%B5es%20penais,de%201951%20%2D%20Lei%20Afonso%20Arinos. Acesso em 16 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto Federal nº 91.851/1985, de 30 de outubro de 1985.** Autoriza o funcionamento dos cursos de Pedagogia, Ciências, Letras e Administração do Centro de Ensino Superior do Piauí. 1985b. Disponível em

<https://legis.senado.leg.br/norma/514491/publicacao/15827715>. Acesso em 16 jan. 2022.

BRASIL. Constituição Federal (1988), de 5 de outubro de 1988. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: **Imprensa Oficial**, 1988. Disponível em:

[ttp://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em 05 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8112cons.htm. Acesso em 10 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em 10 maio 2021.

BRASIL. **Decreto Federal, de 25 de fevereiro de 1993.** Autoriza o funcionamento da Universidade Estadual do Piauí. 1993a. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret_sn/1993/decreto-41398-25-fevereiro-1993-576079-publicacaooriginal-99327-pe.html. Acesso em 15 de maio de 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993.** Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. 1993b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8666cons.htm. Acesso em 10 mai. 2021,

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Brasília, DF: Presidência da República. 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 24 maio 2021.

BRASIL. **Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996.** Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH. 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1904.htm. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997.** Estabelece normas para as eleições. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19504.htm. Acesso em 26 maio 2021.

BRASIL. **Portaria MEC nº 438, de 28 de maio de 1998.** Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. 1998. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=181748>. Acesso em 07 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CP). **Parecer nº 98, 06 de julho de 1999.** 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp098_99.pdf. Acesso em 26 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** PNE (2001-2010). Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Leis, Brasília, DF, 2001a.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, 2001b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm#:~:text=LEI%20No%2010.260%2C%20DE%2012%20DE%20JULHO%20DE%202001.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Fundo%20de,Superior%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em 20 maio 2021.

BRASIL. **Decreto 4.228, de 13 de maio de 2002.** Estabelece o Programa Nacional de Ações Afirmativas. 2002a. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/serviços>. Acesso em 12 jan. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002.** Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. 2002b. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/1690-cria-o-programa-diversidade-na-universidade-e-da-outras-providencias.html>. Acesso em 24 maio 2021.

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003a.

BRASIL. **Lei 10.678, de 23 de maio de 2003.** Dispõe sobre a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Brasília: SEPPIR, 2003b. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/serviços.asp>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRASIL, CNE – Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 15 nov.2022. Acesso em 15 jun. 2022.

BRASIL, MEC. **Lei federal nº 10.861, 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. 2004b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em 27 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 21 jun. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jun. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: MEC, 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 26 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 15 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.892%2C%20DE%2029%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202008.&text=Institui%20a%20Rede%20Federal%20de,

Tecnologia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias. Acesso em: 21 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009.** Dispõe sobre a concessão de Bônus Especial de Desempenho Institucional - BESP/DNIT e dá outras providências (institui a concessão de bolsas de extensão); altera as Leis nos 11.171, de 2 de setembro de 2005, 10.997, de 15 de dezembro de 2004, 11.907, de 2 de fevereiro de 2009, e 11.507, de 20 de julho de 2007; e dá outras providências. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112155.htm. Acesso em 16 nov. 2021.

BRASIL. Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 09 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial. altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República Brasília, 20 de junho de 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 21 maio 2021.

BRASIL. **Portaria nº 2, de 26 de janeiro de 2010.** Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada (SISU) sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. 2010c. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/SISUPortariaNormativa2.pdf. Acesso em 15 maio 2021.

BRASIL. **Portaria nº 25, de 28 de dezembro de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais – PNAEST. Brasil, 2010d. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/eventos/enem/documentos/portaria_mec_25_28.12.2010.pdf. Acesso em: 04 maio 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011.** Institui o programa ciência sem fronteiras. 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/Decreton7642InstituioProgramaCinciasemFronteiras.pdf>. Acesso em 21 maio 2021.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 21, de 05 de novembro de 2012.** Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada - SisU. 2012a. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-Normativa-021-2012-11-05.pdf>. Acesso em 17 maio 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. 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. 18 maio 2022.

BRASIL. Portaria 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 ambos de 11 de outubro de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Brasília/DF, 15 out. 2012c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 5 maio 2021.

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. 2012d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 5 maio 2021.

BRASIL. **Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013.** Cria o Bolsa Permanência. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=68911-portaria-389-09052013&category_slug=programa-bolsa-permanencia&Itemid=30192. Acesso em 15 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014, 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação – PNE (PNE, 2014-2024). 2014a. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 12 maio 2021.

BRASIL. MEC. (SINAES) Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Portaria do MEC 92/2014, de 31 de janeiro de 2014.** Aprova extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica, modalidade presencial, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES. 2014b. Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1520/portaria-mec-n-92>. Acesso em 17 jun. 2023.

BRASIL. Decreto n 8.727, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. **Diário Oficial da União**, 29 abr. 2016b.

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. 2016b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em 13.jun. 2022.

BRASIL.CNMP. **Recomendação nº 41/ 2016, de 9 de agosto de 2016.** Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP). 2016c. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Normas/Recomendacoes/RECOMENDAO_41.pdf. Acesso em 17. jun. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. 2016d. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc95.htm. Acesso em 23 de set. 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. 2016e. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em 16 nov. 2021.

BRASIL, SGPRTSEP. **Orientação Normativa Nº 3/2016, de 1 agosto de 2016.** Secretaria de Gestão de Pessoas e Relações do Trabalho no Serviço Público, dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. 2016f. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=327048>. Acesso em 18 jun. 2022.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 1.382, de 31 de outubro de 2017.** Aprova, em extratos, os indicadores dos Instrumentos de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, credenciamento e transformação de organização acadêmica nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2248/portaria-mec-n-1.382>. Acesso em 12.jun. 2022.

BRASIL. **MPDG nº 04/2018, de 6 abril de 2018.** Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão (MPDG) - Secretaria de Gestão de Pessoas. Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei nº12.990, de 9 de junho de 2014. 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/9714349/do1-2018-04-10-portaria-normativa-n-4-de-6-de-abril-de-2018-9714345. Acesso em 16.jun. 2022.

BRASIL. **Projeto de Lei Federal nº 1.531/ 2019.** Altera os arts. 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para retirar o mecanismo de subcotas raciais para ingresso nas instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio. 2019. Disponível em : <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2194298#:~:text=PL%201531%2F2019%20Inteiro%20teor,Projeto%20de%20Lei&text=Altera%20os%20arts.,ensino%20t%C3%A9cnico%20de%20n%C3%ADvel%20m%C3%A9dio>. Acesso em 23 maio 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.164/2021, de 10 de junho de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm. Acesso 23 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023.** Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114532.htm. Acesso em 14 de mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal de Cotas nº. 14.723, de 13 de novembro de 2023.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114723.htm. Acesso em 20 dez. 2023.

INEP. **Portaria INEP nº 109, de 27 de maio de 2009.** Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009 (Enem/2009). 2009. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=214657>. Acesso em 21 maio 2021.

INEP. **Censo da Educação Superior (INEP, 2022).** Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília, 10 de outubro de 2023. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em 15 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC) 2018.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/pesquisa/10070/64506> Acesso em: 10 jul. 2019.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022a).** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em 11. jan. 2023.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022b).** Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf. Somos todos iguais. Acesso em 11 jan. 2023.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022c)**. Disponível em <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em 11 jan. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADC) 2018**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/pesquisa/10070/64506> Acesso em: 10 jul. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **CENSO 2022a**. Disponível. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem>. Acesso em 25 fev. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. PNAD 2022b**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>. Acesso em 25 nov. 2023.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **PANORAMA DO CENSO 2022c**. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em 25.nov. 2023.

PIAUI. **Decreto nº 6.096, de 22 de novembro de 1984**. Institui a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação no Estado do Piauí – FADEP, e dá outras providências. Publicado no DOE nº 225. Teresina, 28 de novembro de 1984.

PIAUI. **Lei nº 4.230, de 01 de agosto de 1988**. Autoriza o Poder Executivo a criar as condições necessárias à instalação e ao regular funcionamento da Universidade Estadual do Piauí. Publicado no DOE nº 140, de 03 de agosto de 1988.

PIAUI. **Lei Complementar nº. 028, de 09 de junho de 2003**. Lei Complementar Nº 28, de 09 de junho de 2003. Dispõe sobre a Lei Orgânica da Administração Pública do Estado do Piauí e dá outras providências. 2003a. Disponível em: <https://www.leisdopiaui.com/single-post/2017/02/23/lei-org%C3%A2nica-da-administra%C3%A7%C3%A3o-estadual#:~:text=Lei%20Complementar%20N%C2%BA%2028%2C%20de,Piau%C3%AD%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAscias.&text=Art.,com%20o%20disposto%20nesta%20Lei>. Acesso em 10 maio 2021.

PIAUI. UESPI. **CONSUN 029/2003, de 22 de julho de 2003**. Institui o Programa bolsa trabalho. 2003b. Disponível em: https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/10/06-Resolucao_Programa_Bolsa_Trabalho_CONSUN_N__029_2003_em.pdf. Acesso em 20 fev. 2020.

PIAUI. UESPI. **ESTATUTO GERAL (2005), de 29 de julho de 2005**. 2005. Disponível em: <https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/05/Estuto-da-uespi.pdf>. Acesso em 20. fev. 2020.

PIAUI. Assembleia Legislativa do Estado Piauí. **PROJETO DE LEI, nº 070/2007, 07 de agosto de 2007.** Gabinete Deputado Antonio Félix. Dispõe sobre a Criação do Sistema de Cotas Sociais Para ingresso de Estudantes Oriundos de Escolas Públicas, nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Piauí. 2007. Disponível em: https://sapl.al.pi.leg.br/media/sapl/public/materialegislativa/2007/4590/4590_texto_integral.pdf. Acesso em 20 fev. 2020.

PIAUI. Assembleia Legislativa do Estado Piauí. **Lei 5.791/2008, de 19 de agosto de 2008.** Dispõe sobre a criação do Sistema de Cotas Sociais para Ingresso de Estudantes Oriundos de Escolas Públicas nas instituições públicas de ensino superior do Estado do Piauí e dá outras providências. 2008. Disponível em <http://legislacao.pi.gov.br/legislacao/default/ato/13742>. Assembleia Legislativa do Estado do Piauí (ALEPI), Teresina/Pi, 2008.

PIAUI.UESPI. **CONSUN 003/09, em 21 de julho de 2009.** Regimento Geral da UESPI. ANO LXXVIII - 120º DA REPÚBLICA Teresina - Terça-feira, 4 de agosto de 2009a • Nº 144.

PIAUI. UESPI. **REGIMENTO GERAL.** 2009b. Disponível em: <https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/05/Resolucao-e-Regimento-da-UESPI.pdf>. Acesso em 19 jan.2020. PIAUI.UESPI. Plano Desenvolvimento Institucional-**PDI (2012-2016)**. Disponível em: <https://uespi.br/wp-content/uploads/2021/11/PDI-2012-2016.pdf>. Acesso em 14 fev. 2021.

PIAUI. UESPI. **CEPEX de nº 029/2011.** Cria a política de implantação e execução do Programa Institucional de Bolsas em extensão Universitária. PIBEU/UESPI da UESPI. 2011. Disponível em <https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/10/01.pdf>. Acesso em 17 jun. 2021.

PIAUI. UESPI. **CONSUN/UESPI 003/2012, de 29 de novembro de 2012.** Aprovar adesão ao Sistema SISU para ingresso de estudantes na UESPI com 100 % vagas. 2012. Disponível em: <https://uespi.br/conselho-universitario-consun/> Acesso em 14 fev. 2022.

PIAUI. UESPI. **Relatório final /PNAEST (2013)** referente convênio nº 791690/2013.

PIAUI. UESPI. **Plano Estratégico Institucional -PEI (2014-2017).** 2014a. Disponível em: https://uespi.br/wp-content/uploads/2021/11/revista_definitiva.pdf. Acesso em 10 maio 2021.

PIAUI.UESPI. **Relatório final UESPI.PNAEST(2014b)** referente convênio nº 81.3058/2014.

PIAUI.UESPI. **CEPEX nº 056/2014, de 26 de agosto de 2014.** Estabelece o direito ao uso do nome social por travestis e transsexuais para fins de registros acadêmicos no âmbito da Universidade Estadual do Piauí e dá outras providências. 2014c. Disponível em http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/201409/DIARIO24_4a8ef87f2c.pdf. Acesso em 17 jan. 2021.

PIAUI. UESPI. **CONSUN 005/2015.** Edital UESPI/SISU 005/2015, 28 de outubro de 2015a. Disponível em: <https://uespi.br/conselho-universitario-consun/> Acesso em 17 jan. 2021.

PIAUI. **Lei Estadual nº. 6.733, 17 de dezembro de 2015.** Plano Estadual de Educação do Piauí (PEE, 2015-2025). 2015b. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/plano-estadual-de-educac-a-o-do-piaui,d39b1b3d-d180-41d0-9bac-9286090a3510#:~:text=Com%20vig%C3%Aancia%20de%20dez%20anos,valoriza%C3%A7%C3%A3o%20dos%20profissionais%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 12 maio 2021.

PIAUI. UESPI. **Resolução CEPEX nº 035/2016 ,28 de junho de 2016.** Aprovar o Regimento do Núcleo de Acessibilidade da UESPI, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários, nos termos do anexo desta Resolução. 2016a. Disponível em http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/201607/DIARIO07_1d27e25ecf.pdf. Acesso 18.set.2022.

PIAUI. UESPI. **CONDIR. 003/2016, 18 de março de 2016.** Aprovar reajustes das bolsas programas de assistência estudantil. 2016b. Disponível em https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/10/07-Resolucao_Programa_Bolsa_Trabalho_CONDIR_003_2016.pdf. Acesso em 18 set. 2022.

PIAUI. UESPI. **CEPEX nº 035/2016, 28 de junho de 2016.** Aprovar o Regimento do Núcleo de Acessibilidade da UESPI, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários, nos termos do anexo desta Resolução. 2016c. Disponível em http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/201607/DIARIO07_1d27e25ecf.pdf. Acesso 18.set. 2022.

PIAUI. UESPI. UAB.NUCEPE. **Edital Nº 01/2016.** 2016d. Disponível em: https://nucepe.uespi.br/downloads/edital_uab2017.pdf. Acesso em 18 jun. 2022.

PIAUI. UESPI. **CONSUN 007/2016, de 17 de novembro de 2016.** Aprovar edital nº 001/2016. Sobre processo seletivo Vestibular UAB.UESPI.2017.1. 2016e. Disponível em: <https://uespi.br/conselho-universitario-consun/>. Acesso em 29 fev. 2021.

PIAUI. UESPI. **CONSUN 009/2017, anexo. Edital UESPI/SISU 017/2017.** 2017a. Disponível em <https://uespi.br/conselho-universitario-consun/>. Acesso em 17 jan. 2021.

PIAUI. UESPI. **Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI. 2017-2021.** 2017b. Disponível em: https://uespi.br/wp-content/uploads/2021/11/PDI_FINAL-2017.pdf. Acesso em 19 ago. 2020.

PIAUI. UESPI. UAP. **Edital nº 001/2018, de 23 de março de 2018.** 2018a. Disponível em: https://nucepe.uespi.br/downloads/uapi2018_2/EDITAL_N01_2018_VESTIBULAR_UAPI_2018_2.pdf. Acesso em 20. set. 2021.

PIAUI. UESPI. **CONSUN/UESPI 009/2018, em 20 de novembro de 2018.** Constituir a Comissão para Regulamentação e Avaliação das Políticas de Ações Afirmativas da

Universidade Estadual do Piauí, referente ao ingresso dos autodeclarados Pretos e Pardos via SiSU. 2018b. Disponível em: http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/201812/DIARIO07_5e5a4b55c3.pdf. Acesso em 20 set. 2021.

PIAUI. UESPI. **Edital UESPI/SISU 007/2018**. 2018c. Disponível em: <https://neadseletivos.uespi.br/selecoes/edital/007-2018/8>. Acesso em 17 jan. 2022.

PIAUI. UESPI. **PREG nº 031/2019, de 23 de maio de 2019**. Cria a Comissão para Regulamentação e Avaliação das Políticas de Ações Afirmativas. 2019. Disponível em: http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/201908/DIARIO29_2f88d61a5d.pdf. Acesso em 17 jan. 2022.

PIAUI. UESPI. **CEPEX 020/2020, de 17 de agosto de 2020**. Dispõe sobre as diretrizes para a retomada, de forma não presencial. 2020a. Disponível em: http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/202012/DIARIO30_466d42b11e.pdf. Acesso em 17 jan. 2023.

PIAUI. UESPI. **CEPEX.EDITAL UNIFICADO 001/2020**. Eleição de representante docente para o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX). 2020b. Disponível em: <https://sites.google.com/phb.uespi.br/uespi-cepex-2020/edital?authuser=0>. Acesso em 19 jan. 2021.

PIAUI. UESPI. **CEPEX 038/2020, de 21 de dezembro de 2020**. Estabelecer diretrizes para as Ações Extensionistas e à Assistência Estudantil da Pró-reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários. 2020c. Disponível em: http://www.diariooficial.pi.gov.br/diario/202012/DIARIO30_466d42b11e.pdf. Acesso em 17 jan. 2023.

PIAUI. Assembleia Legislativa do Estado do Piauí. **Projeto de Lei Ordinária nº 171/2020**. Altera a Lei nº 5.791, de 19 de agosto de 2008, que dispõe sobre a criação do sistema de cotas sociais para ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas nas Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Piauí e dá outras providências. 2020d. Disponível em: <https://sapl.al.pi.leg.br/matéria/15839>. Acesso em 7 nov. 2021.

PIAUI. Assembleia Legislativa do Estado do Piauí, **nº 7.455/2021, de 14 de janeiro de 2021**. Altera a Lei nº 5. 791 de 19 de agosto de 2008, que dispõe sobre a criação do Sistema de Cotas Sociais para Ingresso de Estudantes Oriundos de Escolas Públicas nas instituições públicas de ensino superior do Estado do Piauí. 2021a. Disponível em: https://sapl.al.pi.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2021/4684/lei_no_7.455.pdf. Acesso em 15 maio 2022.

PIAUI. UESPI. **CONDIR 004/2021, de 09 de setembro de 2021**. Regulamenta o Programa Auxílio Moradia no âmbito da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. 2021b. Disponível em: <https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/10/05->

Resolucao_Programa_Auxilio_Moradia_CONDIR_N__004_2021.pdf. Acesso em 25 jun. 2022.

PIAUI. UESPI. **CONDIR 001/2021, de 25 de março de 2021**. Cria Programa Auxílio Alimentação Estudantil. 2021c. Disponível em: <https://uespi.br/programas-daec-prex/>. Acesso em 17 jan. 2023.

PIAUI. UESPI. **Edital PREG Nº 045/2022**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência – PIBID. 2022a. Disponível em: https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/10/EDITAL_para_selecao_de_bolsista__PIBID_2022.pdf . Acesso em 17 jan. 2023.

PIAUI. Lei nº 7.884, de 08 de dezembro de 2022. Lei de Organização Administrativa do Estado do Piauí. **Diário Oficial**. Teresina (PI), Quinta-feira, 8 de dezembro de 2022b. Edição nº 232. Edição Extraordinária 5. Disponível em: <https://portal.pi.gov.br/cge/publicacao-leis/#:~:text=Altera%20a%20Lei%20Ordin%C3%A1ria%20n,de%20mar%C3%A7o%20de%202023%2C%20que>. Acesso em 25 fev. 2023.

PIAUI. UESPI. **Edital /PREG Nº 044/2022**. Programa Residência Pedagógica- RP. 2022c. Disponível em: https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/10/edital_residentes_sem_brases.pdf. Acesso em 17 jan. 2023.

PIAUI. UESPI. **Plano Desenvolvimento Institucional-PDI (2022-2026)**. 2022d. Disponível em: https://uespi.br/wp-content/uploads/2022/10/PDI_2022_2026.pdf. Acesso em 14 fev. 2023.

PIAUI. UESPI. **CONSUN. 003/2023, de 30 de junho de 2023**. Constitui a Comissão para Regulamentação e Avaliação das Políticas de Ações Afirmativas da Universidade Estadual do Piauí, referente ao ingresso dos autodeclarados Pretos, Pardos, Indígenas e Quilombolas. 2023a.

PIAUI. UESPI. **CONSUN 001/2023, 14 de junho de 2023**. Aprovar o Edital PREG/UESPI nº 013/2023, que dispõe sobre o Processo de Seleção de candidatos para preenchimento de 100% (cem por cento) das vagas ofertadas nos Cursos de Graduação da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, na modalidade presencial, para ingresso no semestre letivo 2023.2, por meio do Sistema de Seleção Unificada - SiSU, conforme Quadro de Vagas e Termo de Adesão ao SiSU, nos termos do Anexo desta Resolução. 2023b.