



LEILA MARIA PEREIRA

**AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS DE COTAS:
CONSTRUINDO UM PROJETO TÉCNICO DE EQUIDADE NO
IFSUDESTE MG *CAMPUS* BARBACENA**

**LAVRAS-MG
2021**

LEILA MARIA PEREIRA

AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS DE COTAS: CONSTRUINDO UM PROJETO TÉCNICO DE EQUIDADE NO IFSUDEST MG *CAMPUS* BARBACENA

Projeto técnico apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Drº Marcelo Sevaybricker Moreira
Orientador

**LAVRAS-MG
2021**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Pereira, Leila Maria.

Ações Afirmativas e Políticas de Cotas : Construindo um Projeto Técnico de Equidade no IFSudeste MG *Campus* Barbacena / Leila Maria Pereira. - 2021.

209 p. : il.

Orientador(a): Marcelo Sevaybricker Moreira.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2021.

Bibliografia.

1. Ação Afirmativa. 2. Relações Raciais. 3. Políticas de Cotas.
I. Moreira, Marcelo Sevaybricker. II. Título.

LEILA MARIA PEREIRA

**AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS DE COTAS: CONSTRUINDO UM
PROJETO TÉCNICO DE EQUIDADE NO IFSUDESTE MG *CAMPUS*
BARBACENA**

**AFFIRMATIVE ACTIONS AND QUOTA POLICIES: BUILDING A
TECHNICAL EQUITY PROJECT AT IFSUDESTE MG CAMPUS BARBACENA**

Projeto Técnico apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 10 de dezembro de 2021.
Dra. Maria Simone Euclides UFV
Dra. Cleria Donizete da Silva Lourenço UFLA
Dra. Maria de Lourdes Souza Oliveira UFLA
Dra. Viviane Santos Pereira UFLA

Prof. Marcelo Sevaybricker Moreira
Orientador

**LAVRAS-MG
2021**

*Aos meus filhos Leiliane e Aleandro e as minhas netas Elisa e
Sophia pelo amor incondicional.
Dedico.*

*“Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem,
lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize”.*

(Boaventura de Souza Santos)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente e acima de tudo, Deus. Aos meus familiares.

A Universidade Federal de Lavras e ao Departamento de Pós Graduação em Desenvolvimento sustentável e Extensão PPGDE, pela dedicação e eficácia do Programa.

Aos colegas do mestrado, Ana Lúcia, Anelise, Gisele, Juliana, Kreicy e Aloísio, apelo carinho, companheirismo e pelos momentos inesquecíveis que compartilhamos.

Aos professores e Professoras do Programa, que tanto nos ajudaram com seus ensinamentos. A Flávia da Secretaria do PPGDE, sempre pronta a nos orientar.

Ao IF Sudeste Campus Barbacena por permitir a realização da pesquisa e o Neabi por ter me apoiado durante a realização do Seminário de Integração. Aos estudantes que participaram do projeto de ensino e extensão e da cartilha.

Em especial minha amiga Vilma Azevedo, pelo apoio, incentivo, e por ter acreditado em mim e ser meu porto seguro antes e durante a realização do mestrado, e ao Sergio Cruz Machado, pelo apoio.

Ao amigo Wander Ricardo, por ter me apoiado durante a pesquisa na secretaria escolar do IF, e por fim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram.

Por fim, meu querido orientador Professor Doutor Marcelo Sevaybricker Moreira, meu incansável orientador, por acreditar, confiar e não me deixar desistir de um sonho, que até então era impossível para mim. Outrossim, pela competência, entrega e compromisso com a elaboração do projeto técnico.

Muito Obrigada!

RESUMO

O estudo proposto discute a questão de desigualdade e negação de direitos e oportunidades à população negra, no Brasil, no que se refere à Educação Superior, espaço que, historicamente, restringiu-se à elite privilegiada, por mais de um século. Este cenário tem se modificado, nas últimas décadas, ainda que lentamente, através de iniciativas de movimentos sociais, como o Movimento Negro e outros movimentos da sociedade civil, que pressionaram o governo, com intuito de garantir direito às populações excluídas de oportunidades de acesso e participação na vida social, cultural, política e econômica. A Lei 12.711/2012, conhecida por Lei das Cotas, foi sancionada, no ano de 2012, reservando 50% das vagas nas Universidades e demais Instituições de Ensino Superior Público, para estudantes oriundos de escolas públicas, de baixa renda. No contexto das vagas reservadas aplicou-se um percentual destinado aos negros e indígenas e aos deficientes. O método utilizado neste estudo foi uma pesquisa exploratória descritiva, com finalidade de analisar a política afirmativa de cotas no Instituto Federal do Sudeste MG, campus Barbacena, no período de implantação das cotas na citada instituição, anos de 2013, 2014 e 2015. O presente trabalho desenvolvido em programa de mestrado profissional, estruturou-se em dois eixos distintos: um ancorado em estudo científico abordando a política pública de cotas na instituição objeto do estudo. O outro desenvolvido por meio de cinco ações práticas, formuladas com a pretensão de fortalecer a política de cotas no IF Sudeste MG, campus Barbacena, sendo: um seminário de integração; uma cartilha informativa sobre o tema impressa; uma cartilha informativa no formato virtual; um projeto de ensino institucional na temática e um perfil na rede social “Instagram” abordando o tema cotas no ensino superior, todos com objetivo de contribuir com a discussão na comunidade acadêmica, sobre as políticas de cotas, com recorte no direito, na inclusão e na promoção do estudante preto e pardo, além do respeito a diversidade, na instituição analisada e para além dela, na sociedade em geral. A pesquisa investigativa revelou que a instituição analisada cumpriu as determinações da Lei de Cotas, além de oportunizar aos cotistas na participação de programas de engajamento estudantil: bolsas de iniciação científica, de extensão e pesquisa; de intercâmbio; de estágio remunerado; bolsa atleta; integração em eventos estudantis; assistência estudantil; dentre outros. Tal estudo também apontou que o IF Sudeste Campus Barbacena precisa avançar na questão da inclusão da temática racial, na matriz curricular dos diversos cursos, além de ampliar eventos que discutam as questões raciais, racismo e temas que valorizem a população negra brasileira. Assim, concluiu-se que, a política afirmativa de cotas no Brasil, precisa ser continuada e aprimorada para que seu benefício seja constatado a longo prazo. Ademais, ainda se faz necessário avançar no que tange à inclusão da temática racial, em concordância com a Lei 10.639/2003.

Palavras-chave: Ação afirmativa. Relações raciais. Políticas de cotas. Ensino superior.

ABSTRACT

The proposed study the issue of inequality and denial of rights and opportunities to the black population in Brazil with regard to Higher Education, space that historically restricted itself to the privileged elite for more than a century. This scenario has changed in recent decades, although slowly, through initiatives of social movements, such as the Black Movement and Other civil Society movements, which pressured the government, in order to guarantee the right to populations excluded from opportunities for access and participation in social, cultural, political and economic life. Law 12.711/2012, know as the Quota Law, was sanctioned in 2012, reserving 50% of the vacancies in universities and other Public Higher Education Institutions, for students from public schools, low-income. In the context of reserved vacancies, a percentagem was applied to blacks and indigenous peoples and the disabled. The method used in this study was a descriptive exploratory research, with the purpose of analyzing the affirmative quota policy at the Federal Institute of Southeast MG, Barbacena Campus, during the period of implementation of quotas in the aforementioned institution, years 2013, 2014 and 2015. The presente work developed in a professional master's program, was structured in two distict axes: onde anchored in a scientific study addressing the public policy of quotas in the institution subject to the study. The other developed through five practical actions, formulated with the intention of strengthening the quota policy in the IF Sudeste MG, Barbacena Campus, being: an integration seminar; an informative booklet on the printed theme; an information book in virtual format; an institutional teaching project on the subject and a profile on the social network "Instagram" addressing the theme quotas in higher education, all with the objective of contributing to discussion in the academic community, about quota policies, with a cut-out in law, in the inclusion and promotion of black and brown students, in addition to respect for diversity, in the institution analyzed and beyond, in society in general. The investigative research revealed that the institution analyzed complied with the determinations of the Quota Law, in addition to opportunistic to the quota holders participation in student engagement programs: scholarships for scientific initiation, extension and research; exchange; paid internship; athete scholarship; integration into student events; student assistance; among others. This study also pointed out that the IF Southeast Barbacena Campus needs to advance on the issue of the inclusion of the racial theme, in the curriculum matrix of the various courses, in addition to expanding events that discuss racial issues, racismo and themes that value the Brazilian black population. Thus, it was concluded that the affirmative policy of quotas in Brazil, needs to be continued and improved in so that its benefit is verified in the long term. Moreover, it is still necessary to move forward with regard to the inclusion of the racial theme, in accordance with Law 10.639/2003.

Keywords: Affirmative Action. Race Relations. Quota Policies. Higher Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Diferenças Entre o Preconceito Racial no Brasil e nos EUA.....	33
Quadro 2 – Cursos de Ensino Superior ofertados pelo IF Sudeste, Campus Barbacena.....	69
Quadro 3 – Demonstrativo quantitativo em números, dos candidatos concorrentes a vagas, para os 10 cursos superiores do IF Sudeste de MG, <i>Campus Barbacena</i> , 2013, 2014 e 2015.....	127
Quadro 4 – Critérios e documentação.....	151

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estudantes matriculados Curso de Administração, ano 2013.....	71
Tabela 2 – Estudantes matriculados Curso de Administração, ano 2014.....	72
Tabela 3 – Estudantes matriculados Curso de Administração, ano 2015.....	74
Tabela 4 – Estudantes matriculados Curso de Agronomia, ano 2013.....	75
Tabela 5 – Estudantes matriculados Curso de Agronomia, ano 2014.....	77
Tabela 6 – Estudantes matriculados Curso de Agronomia, ano 2015.....	78
Tabela 7 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior de Tecnologia de Alimentos, 2013.....	80
Tabela 8 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior de Tecnologia de Alimentos, 2014.....	81
Tabela 9– O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior de Tecnologia de Alimentos, 2015.....	83
Tabela 10– O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior de Ciências Biológicas, 2013.....	84
Tabela 11– O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior de Ciências Biológicas, 2014.....	86
Tabela 12– O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior de Ciências Biológicas, 2015.....	87
Tabela 13– O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior em Educação Física, 2013.....	89
Tabela 14– O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior em Educação Física, 2014.....	90
Tabela 15 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso Superior em Educação Física, 2015.....	91
Tabela 16 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, 2013.....	93
Tabela 17 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, 2014.....	94
Tabela 18 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, 2015.....	95
Tabela 19 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Gestão de Turismo, 2013.....	97
Tabela 20 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Gestão de Turismo, 2014.....	98
Tabela 21 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Gestão de Turismo, 2015.....	100
Tabela 22 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Nutrição, 2013.....	101
Tabela 23 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Nutrição, 2014.....	102
Tabela 24 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Nutrição, 2015.....	103
Tabela 25 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Licenciatura em Química 2013.....	105
Tabela 26 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Licenciatura em Química 2014.....	106
Tabela 27 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Licenciatura em Química 2015.....	107

Tabela 28 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Sistema De Internet, 2013.....	109
Tabela 29 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Sistema De Internet, 2014.....	110
Tabela 30 – O perfil dos estudantes ingressantes no <i>Campus</i> Barbacena Curso de Sistema De Internet, 2015.....	111
Tabela 31 – Demonstrativo do percentual médio da renda <i>per capita</i> familiar dos estudantes percentual de estudantes advindos da escola pública, nos 10 cursos superiores do IF Sudeste de MG, <i>Campus</i> Barbacena, nos anos de 2013, 2014 e 2015.....	113
Tabela 32 – Demonstrativo quantitativo dos cotistas dos 10 cursos superiores do IF Sudeste de MG, <i>Campus</i> Barbacena, nos anos de 2013, 2014 e 2015.....	116
Tabela 33 – Demonstrativo de análise comparativa do desempenho escolar no acesso às vagas e na conclusão dos Cursos, por grupo étnico-racial, por gênero, do IF Sudeste de MG, <i>Campus</i> Barbacena, nos anos de 2013, 2014 e 2015.....	122
Tabela 34 – Demonstrativo do percentual médio de desempenho dos estudantes do grupo étnico racial, por gênero, nos 10 cursos superiores.....	124
Tabela 35 – Demonstrativo de Análise Comparativa do desempenho entre estudantes brancos e do grupo estudantes pretos/pardos, nos 10 cursos superiores, anos 2013, 2014, 2015.....	127
Tabela 36 – Demonstrativo do percentual médio de desempenho acadêmico do grupo de estudantes brancos comparado com o grupo de estudantes pretos e pardos.....	130
Tabela 37 – Demonstrativo quantitativo e percentual de evasão/reprovação nos 10 cursos superiores nos anos de 2013, 2014 e 2015.....	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- IF Sudeste Campus Barbacena.....	146
Figura 2- Étaps de desenvolvimento do seminário.....	148
Figura 3- Fluxograma os grupos de concorrência.....	155

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
2	OBJETIVOS.....	25
2.1	Objetivo geral.....	25
2.2	Objetivos específicos.....	25
3	REVISÃO DE LITERATURA.....	26
3.1	Percurso histórico e social das relações raciais no Brasil.....	26
3.2	Percurso histórico e as origens das Ações Afirmativas.....	39
3.3	Percurso histórico das Ações Afirmativas no Brasil.....	31
3.4	Ações Afirmativas na Educação no Brasil Contemporâneo.....	54
3.4.1	Cotas no Ensino Superior Público	54
3.4.2	Programas de incentivo à inclusão na universidade e suas relações com as ações afirmativas.....	62
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	66
4.1	Construindo o perfil do estudante étnico-racial do IF Sudeste MG – <i>Campus Barbacena</i>	69
4.2	A renda <i>per capita</i> familiar e a origem escolar da rede pública do estudante, na centralidade da política de Cotas no Ensino Superior brasileiro.....	113
4.3	Os cotistas do IF Sudeste MG Campus Barbacena.....	116
4.4	As Mulheres Pretas e Pardas no Ensino Superior brasileiro e no ensino superior do IF Sudeste MG Campus Barbacena.....	117
4.5	Análise Comparativa entre estudantes da população branca e estudantes da população negra no ensino superior do IF Sudeste MG Campus Barbacena.....	126
4.6	O fenômeno da Evasão no Ensino Público Superior	133
4.7	O perfil do estudante do IF Sudeste MG Campus Barbacena.....	139
5	SUGESTÕES, LIMITES E DESAFIOS NA RENOVAÇÃO DA LEI 12.711/2012.....	140
6	PROJETO TÉCNICO.....	143
6.1	O Município de Barbacena – MG.....	145
6.2	O Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – <i>Campus Barbacena</i>	146
6.2.1	O IF Sudeste Barbacena e as regras das políticas de ingresso.....	147
6.2.2	Entre o acesso e a permanência.....	147
6.3	Produtos do Projeto Técnico.....	153
6.3.1	Planejamento das cinco ações técnicas.....	153
6.3.2	Seminário de Integração.....	154
6.3.3	Cartilha informativa.....	156
6.3.3.1	A Cartilha impressa.....	158

6.3.3.2	A Cartilha virtual.....	158
6.3.4	Projeto de Ensino no Campus Barbacena.....	159
6.3.5	Perfil no Instagram _@cotasparaquebq	160
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
	REFERÊNCIAS.....	167
	APÊNDICES.....	175

1 INTRODUÇÃO

Com o advento das políticas de ações afirmativas¹, as questões étnico-raciais vêm ganhando destaque em pesquisas, em atividades educativas e extensionistas acadêmicas, na literatura, na mídia e nos canais de comunicação.

Isto posto, o presente trabalho procurou discutir as temáticas associadas ao sistema de cotas raciais ou de reserva de vagas, para ingresso de estudantes negros, pretos e pardos em instituições de Ensino Superior público.

A questão do desenvolvimento sustentável, neste estudo, encontrou-se alicerçada à ação da política afirmativa de cotas no Ensino Superior brasileiro, com vistas a reduzir a desigualdade social e de gênero à qual os indivíduos pretos e pardos, ou seja, a população negra (pretos e pardos), foram submetidos ao longo da história do país.

É importante salientar que, esse consiste em um substrato da população que convive diariamente com uma herança racista e hierárquica, desde a colonização até a atualidade, marcada pela naturalização de uma situação de segregação, violência, baixos salários, limitada qualidade de vida; além de condições de educação e saúde precárias. Enfim, a população negra é a mais ameaçada economicamente, encontrando-se, em sua maioria, no setor mais baixo da pirâmide social (MOREIRA *et al.*, 2020; MALPIGHI *et al.*, 2020).

O presente estudo consistiu em um Projeto Técnico, inserido no Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, no qual associou-se uma pesquisa acadêmica às ações de extensão, com a pretensão de que esta favoreça o debate, reflexões e, por fim, iniciativas concretas que busquem potencializar e ampliar a ação da política de cotas implantada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste MG, *Campus Barbacena*. Tem-se por ponto de partida o edital do Processo Seletivo divulgado em 2012, para ingresso de educandos no Ensino Superior e Técnico, período de implantação da política de cotas, na citada instituição, no ano de 2013.

Assim, buscou-se investigar os avanços e os desafios advindos da aplicação do sistema de cotas na instituição analisada nos primeiros anos de sua implantação, ou seja, 2013, 2014 e 2015. Vale destacar que, associadas à pesquisa, ações de extensão acadêmica foram desenvolvidas, tendo por objetivo ampliar a ação coletiva e individual da política pública

¹Ações afirmativas são “um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e 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. 40).

afirmativa de cotas. Assim, foi enfatizada a questão racial desenvolvida no âmbito da instituição que se fez objeto deste estudo.

As estratégias metodológicas aplicadas neste projeto técnico de mestrado profissional se deram por meio de uma pesquisa exploratória e descritiva, realizada para ampliar o debate na temática proposta e orientar a ação prática vinculada ao citado projeto.

O projeto técnico proposto foi desenvolvido em duas perspectivas sendo uma científica e a outra prática. Ações estas construídas de forma contextualizada, porém com a finalidades distintas, a primeira investigativa com objetivo de compreender-se como desenvolveu a política pública de cotas no IF Sudeste MG, *campus* Barbacena e como esta influenciou no acesso da população negra nos cursos superiores da citada instituição.

Também orientaram a construção dos cinco produtos técnicos, a outra perspectiva deste projeto técnico. Os produtos técnicos: um seminário de integração; uma cartilha informativa sobre o tema impressa; uma cartilha informativa no formato virtual; um projeto de ensino institucional e um perfil temático, na rede social “Instagram”, buscando informar questões relacionadas as cotas no ensino superior brasileiro.

A pesquisa se deu por meio de literatura especializada, livros e publicações acadêmicas. A pesquisa descritiva, por sua vez, ocorreu por meio do trabalho de campo, realizado junto ao Setor de Registro Escolar do IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena, buscando caracterizar e traçar o perfil do público estudado, ou seja, os estudantes pretos e pardos, via a coleta dos dados documentais dos estudantes dos dez cursos superiores². Para tanto, focou-se em cada curso, estudante por estudante, disponibilizando as informações dos educandos no banco de dados do citado setor, em formato de relatório informativo específico.

A escolha por incluir todos estudantes negros, e não somente os cotistas da população negra, se deu com intuito de ampliar o debate, uma vez que os beneficiários da cota, em maior amplitude, foram os estudantes advindos de escola pública e baixa renda, quer brancos ou negros.

Nos diversos cursos do IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena, a cota ou reserva de vagas direcionada a população negra limita-se a um total de quatro a seis vagas, dependendo do curso, conforme o edital que regulamenta o ingresso de acadêmicos na instituição. Este cálculo é feito baseado na lei de cotas, de acordo com a porcentagem de PPI do Estado.

² Os dez cursos superiores ofertados pelo IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena: Administração, Agronomia, Alimentos, Ciências Biológicas, Educação Física, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo, Nutrição, Química e Sistemas para Internet.

A elaboração do perfil dos estudantes, pretos e pardos, cotistas e não-cotistas, buscou discutir, de forma comparativa, as variáveis: gênero, raça, procedência escolar, renda familiar, tipologia de ingresso na instituição, rendimento acadêmico no processo de ingresso nos cursos, rendimento acadêmico com vistas à conclusão do curso, evasão e reprovação nos cursos, rendimento acadêmico comparativo por gênero.

O resultado obtido na análise dos dados subsidiou a discussão deste estudo. Em conformação com a pesquisa exploratória, levando-se em conta as discussões da comunidade científica foi possível compreender a abordagem da política de cotas e das questões relacionadas à população negra e seu acesso e permanência no Ensino Superior brasileiro, considerando a aprovação por lei da política de ação afirmativa de acesso ao Ensino Superior.

As ações de extensão acadêmica desenvolvidas neste trabalho, ou seja, o produto técnico, foram construídas e planejadas buscando balizar as questões emergentes na pesquisa. Além de, destacar necessidades de articulação na instituição junto a setores envolvidos na ação.

Ainda que, em momento pandêmico e de grande limitação, ocorreu a participação de estudantes componentes da população negra, pretos e pardos, no cotidiano das ações práticas. Isso fortaleceu os trabalhos planejados e desenvolvidos com vistas a potencializar as ações da política afirmativa das cotas do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*.

Os estudos apontaram que os afro-brasileiros, indivíduos pretos ou pardos, embora sejam a maioria da população, ainda não ocupam espaços sociais, econômicos e educacionais em condições de igualdade.

As cotas buscam promover e contribuir para a democratização do espaço acadêmico e universitário. Dão a esses espaços mais diversidade e pluralidade, e incentivam a inclusão de afro-brasileiros nas atividades desenvolvidas no âmbito da academia, favorecendo sua voz e dando visibilidade a essa população, em especial aos estudantes cotistas.

Os ingressantes cotistas, por meio de um acesso menos desigual às instituições de ensino público superior, anteriormente, configuradas como elitizadas, passam a atuar e contribuir com o universo acadêmico.

A Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia, a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. O Decreto nº 7.824/2012, define as condições gerais de reservas de vagas, acompanhamento das reservas de vagas e a regra de transição para as instituições federais de educação superior. A Portaria Normativa nº 18/2012, do Ministério da Educação, que estabelece os conceitos básicos para aplicação

da lei, prevê as modalidades das reservas de vagas e as fórmulas para cálculo, fixa as condições para concorrer às vagas reservadas e estabelece a sistemática de preenchimento das vagas reservadas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012).

A literatura voltada à discussão da “Lei de Cotas” indica que essa influenciou positivamente as inscrições de estudantes negros e de baixa renda nas universidades e outras instituições de ensino público no Brasil. Embora a lei tenha sido regulamentada no ano de 2012, algumas universidades já veem implementando tal política pública desde 2002 (NOGUEIRA, 2018; ASSUNÇÃO *et al.*, 2018).

A motivação pessoal da pesquisadora para a realização deste trabalho vinculou-se à sua ocupação profissional no IF Sudeste-MG, *Campus* Barbacena, em variada perspectiva de atuação e reflexão. Pode-se citar, nesse contexto, sua participação em projetos de extensão acadêmica na abordagem das questões étnico-raciais; sua atuação na instituição no período de 1991 a 2021; a função de coordenadora da COPESE (Comissão de Processos Seletivos IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena), favorecendo um amplo contato com estudantes e docentes da rede de ensino público e privado das escolas de Ensino Médio e Fundamental de Barbacena e seu entorno. Nesse último, coordenou os trabalhos de divulgação do processo seletivo para ingresso em vagas no ensino superior, técnico e tecnológico da instituição, contribuindo nas inscrições de gratuidade para indivíduos de baixa renda nos citados processos seletivos.

Para além, formação em História é um elemento motivador que sempre a instigou a trabalhar questões relacionadas à História do Brasil. Tem particular interesse por temas relacionados à trajetória histórica da escravidão dos africanos e seus descendentes, bem como a “Lei Áurea”, que os libertou de forma limitada, sem políticas sociais de inclusão para integrá-los à sociedade brasileira.

Esse momento resultou na progressiva condução dessa parcela da sociedade à marginalidade e ao abandono. Essas questões produziram e continuam produzindo impacto ainda nos dias atuais, e tem por característica, as seguintes determinantes: a falta de oportunidade no âmbito educacional; baixo acesso à qualificação profissional; desigualdade salarial; precariedade de moradia; entre outras. Tais aspectos acabam por colocar muitos desses indivíduos em situação de vulnerabilidade social e/ou em condição de miséria.

A motivação institucional proveio da percepção da pesquisadora de que o projeto técnico ofertado poderia promover o estudante preto e pardo, cotista e não cotista. Nesse contexto, pauta a valorização das questões relacionadas às suas origens, a cultura afro-

brasileira, o pensamento intelectual negro, a manifestação artística negra, isto é, a contribuição do negro para a formação da identidade nacional.

O projeto também visou ampliar o debate acerca das políticas de ações afirmativas voltadas para a promoção dos afro-brasileiros, com foco na possibilidade de expandir o pertencimento dessa parcela da sociedade a partir do impacto de sua manifestação cultural e intelectual.

Consistiu também como objetivo deste projeto técnico apresentar uma ampla discussão sobre as cotas raciais. Nesse contexto, o recorte de análise centrou-se na população negra, inserida na política pública em questão, bem como a implantação e execução desta nas instituições de ensino público. Dá-se ênfase à sua implementação no âmbito do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*³.

O debate estabelecido a partir da revisão de literatura visou apresentar informações acerca do acesso a esta política pública, contextualizando, de forma histórica, os eventos e as ações nacionais que antecederam a legislação das cotas raciais, demonstrando o esforço e a luta de muitos em favor da criação de sua adoção nas instituições públicas de ensino.

A ação técnica empreendida buscou ampliar os horizontes do estudante cotista negro, favorecendo o sentimento de pertencimento à instituição, bem como impulsionado a um mundo de possibilidades, tendo como ponto de partida a formação acadêmica, que, futuramente, poderá facilitar o seu acesso ao mercado de trabalho, em posição de igualdade as demais raças.

O escopo do projeto técnico apresentado, é que ele auxiliará o IF Sudeste MG, possibilitando o avanço do debate das questões do estudante afro-brasileiro, cotista e não cotista, buscando garantir a permanência na instituição com êxito.

Para além, pretendeu-se instigar a instituição a construir programas de ações afirmativas com vistas a ampliar a implementação da lei das cotas. Buscou, também, contribuir no atendimento, pedagógico e psicológico, dos cotistas. Em suma, visou pertencer ao rol de projetos de ensino, pesquisa e extensão que favorecem ações de combate ao racismo, à intolerância racial, etc.

O projeto técnico contribuirá também com Universidade Federal de Lavras e para o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável e Extensão, por ser relevante à instituição no que tange o cumprimento de seu papel cidadão, contribuindo e ampliando o

³ O Instituto Federal de Ensino, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, *Campus Barbacena*, antes da implantação dos Institutos Federais denominava-se Escola Agrotécnica Federal de Barbacena-MG e esta foi instituída em 1910.

debate e a produção acadêmica no campo étnico-racial. Nesse sentido, promovendo o combate ao racismo, a promoção da igualdade de oportunidade à população negra, expandindo a visão no campo da educação antirracista, inserção social, econômica e educacional da população negra.

Autores apontam que as ações afirmativas são uma resposta importante à luta dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro. A eficiência das ações afirmativas produz reconhecimento e garante o direito de igualdade à população negra. Além do mais, consiste em medida de intervenção diante dos efeitos de um passado de opressão, desigualdade, silenciamento e invisibilidade que vem desde há 132 anos da promulgação da abolição da escravidão no Brasil.

Para Bobbio, em sua obra “A era dos direitos”, a garantia dos direitos do indivíduo passa por uma questão política, conforme nos aponta sua fala: “*uma coisa é proclamar esse direito, outra é desfrutá-lo efetivamente*” (BOBBIO, 1992, p. 10).

Em congruência com a linha de pensamento do autor citado acima, Assunção (2018) ressalta que, embora todo o cidadão tenha direito à educação, pela legislação dos direitos humanos de 1948, no Brasil, a educação para todos somente foi declarada como princípio primordial do desenvolvimento humano, na Constituição de 1988. Os mesmos autores apontaram, ainda que, o Brasil é um país de profunda desigualdade social e econômica, e isso impacta no acesso a bens culturais. Tornou-se evidente, a partir dessa reflexão que, o fato de a negação de direitos ampliar a exclusão social e racial aumenta a tarefa dos movimentos sociais e outras entidades na luta em prol da garantia da educação, além de outros direitos.

A finalidade do caráter de inclusão educacional e social deste projeto técnico potencializar a política pública de cota racial já existente no IF Sudeste MG, pois ele enfatiza a necessidade de iniciativas de acolhimento de estudantes pretos e pardos, cotistas e não cotistas, e do trabalho em favor de ações que possam romper com o preconceito, para garantir cidadania aos estudantes afro-brasileiros.

Portanto, verificou-se a importância de ações que facilitem o debate sobre as cotas raciais, as demandas étnico-raciais e as questões da identidade negra, por meio de dinâmicas e ações educacionais. Assim, pôde-se ampliar a compreensão dos estudantes em geral acerca das políticas públicas que auxiliam na redução das desigualdades raciais e sociais no âmbito das instituições públicas.

A ação deste projeto técnico trouxe uma conjuntura de inovação aos estudantes pretos e pardos, podendo impactar para além do espaço acadêmico, isto é, na convivência familiar e/ou em outros espaços sociais. Intencionou proporcionar reflexões acerca da temática étnico-racial

na sociedade brasileira. Enfim, o desejo de apoiar as iniciativas da instituição é representado aqui como instrumento para ressignificar e utilizar o meio acadêmico, rompendo a desigualdade racial histórica, possibilitando a abertura desse espaço para novas percepções, projetos e ações de âmbito inclusivo.

As teorias evidenciam que as ações afirmativas requerem acompanhamento e aprimoramento, pois a ausência de informações, estrutura, assistência, serviços fundamentais, bem como a negligência nas instituições públicas de ensino para com os seus estudantes cotistas ainda é algo recorrente.

Muitas instituições realizam atividades de recepção, ações que devem ser construídas considerando a diversidade da população brasileira, ressaltando o caráter de igualdade, balizado pelas legislações promulgadas: a Constituição de 1988 e a Lei 12.711/2012, já referida Lei de Cotas.

Dessa maneira, garante-se a igualdade e o aumento da efetividade das ações afirmativas no espaço escolar e para além dele. O fortalecimento das políticas afirmativas nas instituições de ensino ainda está muito distante na prática, e, nesse contexto, quem mais sofre as consequências é a população negra, enfrentando obstáculos que contribuem para a evasão escolar do cotista.

Nesse contexto, as ofertas criadas por programas populares de democratização do acesso ao Ensino Superior nas instituições públicas e privadas do país, sendo as públicas geridas pelo governo federal e estadual, que oferta educação superior gratuita em todo Brasil.

No campo desse debate, as relações raciais e políticas de cotas no Brasil, ganharam centralidade com a promulgação da Lei 12.711/2012. Buscou-se então examinar a implementação de cotas para negros, ressaltando a necessidade de contribuir para uma melhor compreensão sobre o que são as cotas. Para tanto, tentou-se favorecer o entendimento de como ela se constituiu na educação como um elemento fundamental e atenuante para a redução das desigualdades raciais.

Entendeu-se então que, a longo prazo, essa ação acarretará em melhoria das condições de vida para a população beneficiária dessa política pública, considerando o ponto de vista de muitos pesquisadores, de que a educação prepara o indivíduo para o mundo profissional. Vale acrescentar, nesse sentido, que a compreensão do sistema de cotas raciais implantado no Brasil está diretamente ligada à história das relações sociais e raciais do país.

A pesquisa empírica, deste estudo, foi realizada no banco de dados do setor de gestão acadêmica da Secretaria do Ensino Superior e Pós-Graduação do IF Sudeste MG, *Campus*

Barbacena, setor no qual obteve-se a coleta dos dados relativos aos estudantes da população negra, pretos e pardos, cotistas e não cotistas, no período de 2013 a 2015.

Além disso, a pesquisa realizada pautou-se nos dez cursos superiores ofertados pelo IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena: Administração, Agronomia, Alimentos, Ciências Biológicas, Educação Física, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo, Nutrição, Química e Sistemas para Internet.

Duas opções definiram este trabalho: a primeira foi a de realizar a pesquisa em todos os cursos, buscando ampliar a análise, uma vez que a pesquisa de campo foi desenvolvida no período da “pandemia do Covid-19” e do distanciamento social regulamentado pela Lei 13.979/20 de 06 de fevereiro de 2020⁴. Resolução CNE/CP nº2 de 10 de dezembro de 2020. fatores que limitaram a ação da pesquisa pela restrição de contato com estudantes e servidores para realização de entrevistas.

A segunda opção, também buscando alargar o universo pesquisado, foi a de trabalhar toda a população negra de estudantes matriculados nos anos 2013, 2014 e 2015. Tendo em vista que, as vagas destinadas para as cotas étnico-raciais, pretos, pardos e indígenas (que fazem parte dos editais objetos dessa pesquisa), conforme os editais de processo seletivo para acesso aos cursos superiores da instituição analisada, nos anos 2013, 2014 e 2015, ofertavam o máximo de 3 vagas na seleção via processo seletivo e 3 vagas na seleção pelo SISU, Sistema de Seleção Unificado do Ministério da Educação. Além de, serem condicionadas também pelas regras da política pública de cotas para o ensino superior no Brasil, ou seja, utilizando-se o critério da renda familiar bruta inferior ao máximo de 1,5 salário mínimo e ao fato de o estudante advir de escola pública.

Vale ressaltar que a documentação e os dados dos estudantes foram extraídos de formulários preenchidos por eles mesmos, quando aprovados no vestibular, na execução da primeira matrícula de curso o IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena. Para além, a aprovação no vestibular pode se dar via processo seletivo institucional ou via SISU, relacionadas aos participantes do ENEM, Exame Nacional do Ensino Médio.

Os dados coletados após tratamento metodológico buscaram apresentar os detalhes, identificar peculiaridades e informar diferenciais, que, confrontados com a literatura, contribuíram para responder às questões de pesquisa do estudo.

⁴ Lei 13.979/20, dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.

Por fim, este projeto técnico tencionou com atividades práticas e diálogos com a juventude, alcançar sua finalidade, atendendo às expectativas dos estudantes pretos e pardos, cotistas e não cotistas, e demais estudantes e indivíduos da comunidade acadêmica. Assim como, estimule a participação, integração e permanência dos pretos e pardos na instituição, bem como o acompanhamento das políticas públicas afirmativas na abordagem das cotas raciais, atenuando os índices de evasão, retenção e trancamento de cursos por parte desses educandos.

Este projeto técnico se justificou pelo seu caráter comunicador e educacional, o qual, mediante as propostas elencadas nos objetivos, geral e específicos, que foram apresentados no próximo tópico, buscaram fortalecer o diálogo entre academia e sociedade, ampliando e aperfeiçoando as iniciativas existentes no campo do debate das questões étnico-raciais e promovendo os estudantes da população negra nas instituições de ensino superior, favorecendo um melhor acolhimento a ela, além de sua integração, seu ganho de poder, algo que poderá fortalecer seu potencial psicológico e pedagógico, favorecendo a promoção do desenvolvimento humano, pessoal e coletivo dos estudantes componentes da população negra.

Em conclusão, o projeto proposto buscou construir um caminho de transformação para estudantes cotistas e não cotistas da população negra, com ações que poderão impactar não só no âmbito acadêmico, mas, para além deste, nos diversos espaços da sociedade. Nesse contexto, visou também fomentar discussões em prol da redução do racismo e que favoreçam a equidade de oportunidades para negros na academia, no mercado de trabalho e na sociedade, cumprindo sua proposta de contribuir para a redução da desigualdade histórica entre brancos e negros.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Promover por meio de ações de extensão de caráter técnico o estudante étnico-racial, cotista e não cotista, do IF Sudeste MG, Campus Barbacena, a partir da compreensão das ações e de propostas de avanço no campo das cotas na Instituição.

2.2 Objetivos específicos

- a) Revisar a literatura sobre as cotas raciais e os desafios para a gestão de políticas públicas em Instituições Federais de Ensino Superior;
- b) Realizar um levantamento sobre a gestão da política de cotas no IF Sudeste MG, Campus Barbacena, no período de 2013 a 2015, nos dez cursos de graduação ofertados por este;
- c) Planejar e implementar ações de extensão no IF Sudeste MG em uma perspectiva dialógica;
- d) Produzir uma cartilha informativa sobre as políticas de cotas raciais, virtual e impressa, para divulgação no IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Esta seção, apresentou a revisão de literatura que deu suporte à pesquisa, evidenciando os principais autores e trabalhos que abordam a questão das cotas raciais no Brasil e as políticas de ações afirmativas no ensino superior.

3.1 Percurso histórico e social das relações raciais no Brasil

O percurso histórico sobre as relações raciais no Brasil sempre foi e ainda é marcado pela desigualdade, sendo esse um problema que envolve as esferas políticas, econômicas, sociais e de poder.

A partir dessa compreensão, esse estudo instaura o debate no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste MG, *Campus* Barbacena, estabelecendo uma análise que apresenta como recorte a educação no percurso histórico das desigualdades sociais, negação de direitos e exclusão social relacionadas à população negra, ao longo do tempo, tendo como ponto de partida o Brasil Colônia.

A negação de direitos ao negro no campo educacional vem de longa data. A Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837⁵, que dispõe sobre a instrução primária no Rio de Janeiro, consiste em uma das primeiras leis do Império, através da qual os escravizados eram proibidos de frequentar as escolas públicas, ainda que fossem livres ou libertos.

Art. 1º - Prevê que a Escola Pública de instrução primária compreendia três classes de ensino. A primeira se ocuparia de Leitura, e escrita; as quatro operações de Aritmética sobre números inteiros, frações ordinárias, e decimais, e proporções: princípios de Moral Cristã e da Religião do Estado; e a Gramática da Língua Nacional.

Art. 2º - Por sua vez, prevê-se que não se progride para as próximas classes sem que houvesse sucesso nesta primeira. O que, na natureza da escola brasileira, denuncia seu projeto de hegemonia branca.

Art. 3º - Com ainda mais precisão, consta que são proibidos de frequentar as escolas públicas: Primeiro: pessoas que padecem de moléstias contagiosas. Segundo: os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos (BRASIL, 1937).

⁵ Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

Ainda pode-se citar o Decreto 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que definia o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte, com destaque:

Art. 69. Não serão admitidos para matrícula, nem poderão frequentar as escolas:

§ 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas.

§ 2º Os que não tiverem sido vacinados.

§ 3º Os escravos (BRASIL, 1854).

Em se tratando de direitos negados, no ano de 1850, foi publicada a Lei nº 581⁶, de 4 de setembro de 1850, conhecida como Lei Eusébio de Queirós, que estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos no Brasil Império. Embora esta lei tenha sido considerada um marco para o início do processo de abolição no Brasil, ficou também conhecida, no entanto, como "lei para inglês ver", uma vez que o tráfico negreiro continuou, devido aos altos lucros que rendia para a Coroa e grandes latifundiários, sendo que tal atividade, após esta lei, até mesmo se intensificou, porém clandestinamente (GOMES, 2003).

A negação do direito à educação à qual fora submetida a população negra brasileira por longos anos, produziu, no contexto socioeconômico, desigualdades históricas, com raízes no colonialismo e patriarcado, impondo a esta população dificuldades e limitações no acesso ao mercado de trabalho.

Cabe então entender de que maneira o negro se alocava em um processo de transição da escravatura para um trabalho hipoteticamente remunerado, no qual ele era necessário para a mão de obra bruta, que fazia o trabalho pesado, mas, ao mesmo tempo, era dispensável.

Pode-se apontar que houve uma injustiça relacionada ao trabalho e à renda para com a população negra em meio ao processo de transição do trabalho escravo ao trabalho livre no Império brasileiro a partir de 1850. Tal processo foi inspirado por uma denominada "racionalidade econômica", teoria oriunda do ponto de vista dos empresários do café, que buscavam justificar a subvenção de imigrantes europeus para trabalhar e morar no Brasil. Esta consistia na famosa e conhecida política de "embranquecimento", negando aos africanos e seus remanescentes a possibilidade do direito ao trabalho remunerado (THEODORO, 2008).

Os pressupostos dessa teoria se amparam no discurso de que os escravos, uma vez não adaptados ao trabalho assalariado, não tendo hábitos de vida familiar, bem como a ideia de

⁶ Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm>. Acesso em 12 abr. 2021.

acumular riqueza, desprezariam naturalmente o trabalho assalariado, inclusive, que não saberiam sequer o que fazer com o dinheiro, ou seja, os ex-escravos não se adaptariam ao novo sistema de trabalho capitalista, livre e assalariado, e, desse modo, levariam à ruína todo o sistema capitalista, impedindo o Brasil de crescer e se desenvolver (THEODORO, 2008). O negro, desde outrora, foi identificado como um obstáculo ao crescimento do Estado e da Nação, e, portanto, há a tentativa de apagá-lo.

A abordagem do determinismo biológico alegava a inferioridade natural dos negros em relação aos brancos, em uma suposta relação direta com sua incapacidade para várias atividades sociais. Tal pensamento, portanto, foi pretexto para a prática da imigração. Esse tipo de explicação sobre o ser humano, baseada no determinismo biológico e no darwinismo social, ficou conhecida como racismo científico e se baseava no discurso de que, entre todas as raças, a branca seria a mais forte biologicamente. Devido a essa hipótese, o Brasil, em 100 anos, por meio da miscigenação, seguindo um tipo de evolucionismo biológico de adaptação do mais forte, seria um país branco e moderno. Essa teoria não se comprovou, uma vez que, no Brasil, desde o período escravocrata, a população negra é maior que a população branca, e tal fato se mantém até os tempos atuais (SCHWARCZ, 1993).

As citadas teorias perduraram no Brasil, de 1870 a 1930, período de transição do trabalho escravo ao trabalho livre. O livro *Casa Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre, lançado em 1930, trouxe todo um ideário da democracia racial, que perdurou por muito tempo, com uma imagem equivocada de um país, no qual não havia discriminação e a população negra e a branca viviam em harmonia.

A democracia racial descrita por Freyre, gerou polêmica por trazer uma ideologia que não correspondia à realidade de violência e perversidade, uma ideologia que descartou os aspectos negativos, produzindo uma visão da sociabilidade sem racismo, em um contexto “pós-colonial” (FERES JUNIOR, 2018).

A citada obra de Freyre, no regime militar, ganhou um caráter de ruptura que favoreceu o abandono as políticas afirmativas, naquele período. A perda da força mitológica das ideias de Freyre, só ocorreram com a promoção da justiça social no Brasil e o advento das ações afirmativas (FERES JUNIOR, 2018).

Nesse contexto em meio à profusão de teorias racistas, a partir da segunda metade do século XIX, surgiu uma nova abordagem, por meio da qual o Brasil passou a ser visto como um país multiétnico, um espetáculo das raças que conviviam em harmonia, sem conflito; um país miscigenado, na visão dos brasileiros e também dos naturalistas que vinham estudar a fauna e flora brasileira e acabavam interpretando nossa sociedade (SCHWARCZ, 1993).

No entanto, esta visão de um país miscigenado, mestiço e mulato, segundo as teorias racistas de então, seriam um obstáculo ao crescimento do Brasil, e a miscigenação passava a ser vista não só como um mal para as raças, mas também como um mal para o Brasil. Segundo Schwarcz (1993), para o geólogo Louis Agassiz, em 1868, o grande mal desta mistura de raças era apagar as melhores qualidades dos brancos, negros e índios.

Há ainda que se considerar que a formação do povo brasileiro, mais do que em qualquer outro país do mundo, demonstrou que esta mesma mistura acabou por gerar um tipo indefinido, híbrido, deficiente em energia física e mental de ser humano, onde o Conde Arthur de Gobineu, ao se referir aos brasileiros, os identificava como “uma população mulata assustadoramente feia” (SCHWARCZ, 1993 p. 17).

Em que pese tal conjectura ser debatida à época, por mais absurda que fosse, outras teorias discutiam acerca da população negra e da miscigenação brasileira, remontando a outros tipos de análises, de outras escolas, a respeito de etnografia, indo de modelos germânicos sobre etnias até o Iluminismo.

O conjunto das teorias do racismo científico, vindas de várias análises, seguindo trajetórias diferentes, desde as “frenologias”⁷ do modelo germânico nos estudos etnográficos, as interpretações católico/evolucionistas das faculdades de direito paulistas e ao modelo eugênico das faculdades de medicina (SCHWARCZ, 1993). Essas teorias racistas deterministas são fruto de uma subsciência advinda do movimento imperialista europeu, a partir de manifestações feitas, neste período histórico em território nacional, durante a expansão europeia.

A pesquisadora Almeida (2010), aponta que, o Iluminismo, como propagador do racismo, a partir do seu discurso ancorado no modelo europeu, reforçou o pensamento racista que perdura até hoje. No século XVIII, o projeto iluminista de transformação social, impulsionou a construção de um saber filosófico, no qual o homem europeu era seu objeto principal, impactando outras ciências, como a Biologia, Economia, Linguística e outras áreas.

A centralidade deste projeto era a eleição do homem branco europeu como representante de toda humanidade, favorecendo a universalidade da sua religião, sua cultura, sua aparência física, e com isso, classificando como inferior tudo que não se moldasse ao citado modelo (ALMEIDA, 2010, p. 25-26).

⁷ Pseudociência que alega que a forma e protuberâncias do crânio são indicativas das faculdades e aptidões mentais de uma pessoa.

Ou seja, todas essas ideias apenas reforçavam que o negro era útil, mas inferior. Era caracterizado como mão de obra eficaz, mas não possuía atributos necessários para elevá-lo a dignidade da igualdade, o que acabou reforçando a ideia de que o fim da escravidão não era, ao ver da sociedade capitalista da época, uma ideia a ser posta em prática.

O Brasil foi um dos últimos países do mundo a abolir a escravidão que ocorreu com a Lei 3.353⁸, em 13 de maio de 1888, com a assinatura da Lei Áurea, em que, apesar dos escravos conquistarem a “liberdade”, não conseguiram se livrar da discriminação racial e da exclusão, como é destacado abaixo por Marques (1996):

A escravidão foi formalmente banida da Terra há pouco mais de uma década, mas ainda existem muitos casos de escravidão e de trabalho forçado. O Brasil, cuja abolição foi em 1888, figura entre os últimos 10 países que aboliram formalmente a escravidão. Na verdade, o Brasil foi o último país do ocidente a banir a escravidão, numa época em que a maioria das nações já havia condenado tal prática. Os outros nove foram países da África ou do Mundo Árabe: Serra Leoa e Madagascar em 1896; Zanzibar em 1897 e Nigéria em 1900. Já pelo século XX, a abolição prosseguiu nos seguintes países: Irã em 1928, Etiópia em 1942, Qatar em 1952, Arábia Saudita em 1962 e finalmente a Mauritânia em 1981 (MARQUES, 1996, p.1).

A leitura a partir de Marques (1996), nos leva a crer que, embora os negros tivessem obtido a liberdade, não obtiveram acesso a condições de integração social, econômica e educacional. A população negra sem acesso à educação, sem-terra⁹ para morar e plantar e, sem condições materiais para sobrevivência, acabou sendo relegada à marginalização.

A escravidão no Brasil é por si só uma das maiores cicatrizes do país, e sabe-se que parte dessas marcas, ainda não foram “fechadas”. Com essa trajetória apresentada, depreende-se o preconceito, a discriminação, a intolerância, e que a sociedade brasileira é calcada nessa força que delimita, e informa todas as estruturas: o racismo, e a contradição de ser negro em um país, com uma história de colonização tão peculiar, e sabe-se que isso é um crime pensando na perspectiva da humanidade e um sofrimento de todos os dias, para os negros.

⁸ Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm>. Acesso em: 20 dez. 2021.

⁹ A Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850, mais conhecida como Lei de Terras, proibia que escravizados adquirissem terras, favorecendo, por sua vez, que imigrantes europeus as comprassem. Desse modo, favoreceu a predominância do latifúndio nas áreas rurais do Brasil, desprezando as classes subalternas do campo. WESTIN, Ricardo. Há 170 anos, Lei de Terras oficializou a opção do Brasil pelos latifúndios. **Senado Federal**. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivos/ha-170-anos-lei-de-terras-desprezou-camponeses-e-oficializou-apoio-do-brasil-aos-latifundios>>. Acesso em 20 dez. 2021.

Estes estudos mostram, concretamente, que as desigualdades raciais no Brasil não apenas constituem um tema relevante, como um quadro que deve ser superado. Diante do que foi discutido até o momento, fica evidente que conhecer, e mais que isso, entender essa realidade na história trata-se de um fator essencial, nos dias atuais, para que se instigue discussões sobre os preconceitos, as desigualdades raciais e políticas públicas de ação afirmativa.

Segundo Ferreira Júnior (2010), na abordagem do contexto histórico social, é relevante destacar que, embora o Brasil tenha proclamado sua independência política em 1822, início do período Imperial (1822-1889), os traços estruturais de nossa sociedade permaneceram os mesmos, ancorados na escravidão, no latifúndio e na monocultura. Por essa razão, poucos avanços ocorreram na educação, ou seja, a educação, no período Imperial, continuou sendo destinada às elites, e, infelizmente a vasta massa do povo brasileiro, incluindo a população negra, foi excluída do acesso à escolarização.

A literatura nos aponta que a Constituição de 1988 instituiu um Estado democrático de direito no Brasil, na perspectiva multiétnica e multirracial, embora não tenha revertido o quadro da discriminação e a questão das desigualdades raciais. Estes passaram a ser discutidos e reconhecidos apenas a partir de meados de 1995, quando o governo federal por decreto, instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial - GTI, visando o desenvolvimento de políticas de ações afirmativas direcionadas à população negra.

Diante do exposto até aqui, torna-se relevante discutir os problemas decorrentes das “relações raciais” no país, que resultaram no surgimento da primeira geração que se preocupava com o futuro da nação brasileira no que diz respeito às questões sobre raças e a mistura entre elas.

No Brasil, o interesse em entender os problemas das relações raciais constituiu uma preocupação que antecedeu a institucionalização da sociologia brasileira, a partir da criação da Escola Livre de Sociologia e Política, em 1933, e da criação da Universidade de São Paulo, USP, em 1934.

Segundo Oliveira (2015), a primeira geração estava preocupada com o futuro da nação brasileira, condenada pelos efeitos maléficos da mistura entre as raças. Nesta época destaca-se a contribuição de Gilberto Freyre, preconizando a crença na democracia racial brasileira, paradigma interpretativo vigente, pelo menos até o início dos anos 1990. Alguns pesquisadores acreditam que este mito, ainda, encontra-se presente no imaginário social de alguns brasileiros.

Nogueira (2007), identificou em seus estudos, as primeiras ideias da época, com vistas ao “clareamento” da população brasileira, a partir de uma mistura racial de gerações consecutivas únicas e esbranquiçadas, para levar ao fim a população negra.

A UNESCO, na década de 1950, financiou e incentivou pesquisas com a finalidade de apontar diferenças sobre níveis socioeconômicos e as distinções étnico-raciais, possibilitando investigação acerca da crença de que o preconceito no Brasil, não era racial e sim de classes. Abordou-se nessas pesquisas, o negro e o mestiço na perspectiva da formação cultural. Esses estudos possibilitaram novas linhas de pensamento a respeito da inserção do negro na sociedade brasileira.

Nesse sentido, destaca-se como referência, autores como Roger Bastide (1951), que estudava essa relação e essa unidade política, referindo-se às atitudes entre elementos brancos e não brancos de modo geral, bem como sobre a situação racial, no contexto cultural brasileiro, com recorte de estudo, no estado da Bahia. O estudo desenvolvido levou ao autor a percepção da existência de preconceito racial.

Nesta mesma perspectiva de pesquisa acima, a Escola Paulista, por meio do sociólogo Florestan Fernandes, analisou as relações raciais no interior de São Paulo e Carlos Hasenbalg, na Bahia e ambos chegaram à conclusão, da pertinência do preconceito racial, para além das questões de classe. Neste estudo prossegue-se com Oracy Nogueira (1917-1996), sociólogo paulista, da cidade Cunha, contribuiu com os estudos pioneiros do racismo no Brasil, a partir de 1950. Oracy Nogueira (1917-1996), associou a reflexão sociológica, aos relatos biográficos, produzindo análises fundamentais para se compreender o racismo e sua dinâmica, neste país.

Em 1955 seus estudos evoluíram para o comparativo do racismo brasileiro e racismo norte-americano. Oracy Nogueira em seus estudos, apontou importantes análises da polarização que relacionou o branco brasileiro ao europeu senhor de terras, no topo da pirâmide e na base os negros em uma condição de subalternos, devido a sua origem genealógica estar ligada aos escravizados. Para o autor a figura do negro inferiorizada trata-se de uma ideia instituída, desde o Colonialismo, apontando em 1955 a fragilidade da ideia da democracia racial.

Na sequência deste debate com base nas tipologias dos racismos percebidas por Nogueira (2007), as quais ele denominou preconceito de racial de marca, sendo este o brasileiro e o preconceito de origem, o norte-americano.

Tais preconceitos se distinguem pelos seguintes aspectos: o preconceito brasileiro, ligado ao fenótipo, aos traços negróides, cor da pele, a aparência pessoal e de acordo com a maneira de atuar do indivíduo, ou seja, se ele apresenta traços de inteligência, habilidades

específicas, ele está sujeito a sofrer discriminação, não se levando em questão as suas condições especiais

Já o preconceito norte-americano vinculado a ascendência, as relações do indivíduo com o grupo étnico de ascendência africana. Uma das formas usadas para definir a diferença entre preconceito racial de marca e preconceito racial de origem é analisando a atuação do indivíduo, destacada no Quadro 1 conforme a discussão do autor.

Quadro 1 – Diferenças Entre o Preconceito Racial no Brasil e nos EUA

Proposições	Preconceito de marca (Brasil)	Preconceito de origem (EUA)
1. Quanto ao modo de atuar	Determina uma preterição de acordo com a posição social e a relação com o grupo discriminador.	Determina uma exclusão incondicional dos membros do grupo discriminado.
2. Quanto à definição de membro do grupo discriminador e do grupo discriminado	Classifica de acordo com o fenótipo ou aparência racial, podendo variar bastante no caso dos mestiços.	Classifica de acordo com o genótipo, seja qual for sua aparência e qualquer que seja o grau de mestiçagem.
3. Quanto à carga afetiva	Tende a ser mais intelectual e estético, pois a atribuição de inferioridade depende dos traços negroides e não se traduz em ódio racial, mas em tratamento diferenciado.	Tende a ser mais emocional e mais integral, pois a atribuição de inferioridade é irrefletida e traz consigo o ódio racial que justifica a segregação entre os grupos.
4. Quanto ao efeito sobre as relações interpessoais	As relações pessoais, de amizade e admiração cruzam facilmente as fronteiras de cor.	As relações entre indivíduos do grupo discriminador e do grupo discriminado são severamente restringidas por tabus e sanções.
5. Quanto à ideologia	A ideologia é, ao mesmo tempo, assimilacionista e miscigenacionista.	A ideologia é segregacionista e racista.
6. Quanto à distinção entre diferentes minorias	A cultura prevalece sobre a raça, ou seja, as minorias menos endogâmicas e menos etnocêntricas são favorecidas.	Prevalece o oposto, ou seja, há maior tolerância para com as minorias mais endogâmicas e mais etnocêntricas.
7. Quanto à etiqueta	A ênfase está no controle do comportamento de indivíduos do grupo discriminador, de modo a evitar a susceptibilização ou humilhação de indivíduos do grupo discriminado.	A ênfase está no controle do comportamento de membros do grupo discriminado, de modo a conter a agressividade contra os elementos do grupo discriminador.
8. Quanto ao efeito sobre o grupo discriminado	A consciência da discriminação tende a ser intermitente.	A consciência da discriminação tende a ser contínua, obsessante.
9. Quanto à reação do grupo discriminado	A reação tende a ser individual, procurando o indivíduo “compensar” suas marcas pela ostentação de aptidões e características que impliquem aprovação social.	A reação tende a ser coletiva, pelo reforço da solidariedade grupal, pela redefinição estética e etc.
10. Quanto ao efeito da variação proporcional do contingente minoritário	A tendência é se atenuar nos pontos em que há maior proporção de indivíduos do grupo discriminado.	A tendência é se apresentar sob forma agravada, nos pontos em que o grupo discriminado se torna mais numeroso.
11. Quanto à estrutura social	A probabilidade de ascensão social reside na razão inversa da intensidade das marcas de que o indivíduo é portador, ficando o preconceito de raça disfarçado sob o de classe, com o qual tende a coincidir.	O grupo discriminador e o discriminado permanecem rigidamente separados um do outro, em status, como se fossem duas sociedades paralelas, em simbiose, porém irreduzíveis uma à outra.
12. Quanto ao tipo de movimento político a que inspira	A luta do grupo discriminado tende a se confundir com a luta de classes.	O grupo discriminado atua como uma “minorias nacional” coesa e, portanto, capaz e propensa à ação conjugada.

Fonte: Adaptado de Nogueira (2007); Rosa (2014).

O Quadro 1, adaptado dos estudos de Nogueira (2007) e mais tarde de Rosa (2014), favoreceu o entendimento do impacto do racismo antinegro brasileiro, comparado ao racismo norte-americano. Compreendido isso, fundamentou-se nas teorias de Oracy Nogueira para tratar a situação racial do Brasil:

Na primeira proposição relacionada ao modo de atuar na sociedade, o autor aponta que no Brasil refere-se posição social e a relação com o grupo discriminador; o norte-americano uma exclusão incondicional e total do grupo discriminado.

Na segunda proposição, quanto à definição de membro do grupo discriminador e do grupo discriminado, o preconceito brasileiro usa fenótipo como critério para discriminar e no norte-americano independe da aparência e posição social a discriminação ocorre da mesma forma;

Já a terceira proposição, relacionada à afetividade, no Brasil o preconceito ocorre de forma disfarçada, com apelidos pejorativos; o norte-americano as manifestações preconceituosas são segregacionistas e as claras;

A quarta proposição, diz respeito ao efeito do preconceito sobre as relações interpessoais, no Brasil, a pessoa preconceituosa, muitas vezes mantém laços de amizade com pessoas negras, sem mudar sua concepção; o norte-americano pessoas brancas que se relacionam com pessoas de cor podem sofrer sanções sociais por conta deste relacionamento.

Na quinta proposição, relacionada à ideologia, no Brasil acredita-se que o embranquecimento provocado pelo cruzamento das raças, com o tempo o negro e o indígena desaparecerão. Os norte-americanos esperam que as minorias se mantenham isoladas, cada qual no seu núcleo social.

A sexta proposição, quanto a distinção entre as diferentes minorias: no Brasil o dogma da cultura predomina sobre o da raça; os norte-americanos o oposto.

Na sétima proposição, relacionada à etiqueta: no Brasil a etiqueta é determinada pela do grupo discriminador; no norte-americano ocorre contingenciamento de membros do grupo discriminado, para reduzir a agressividade do grupo discriminador.

Já a oitava proposição, voltado para a percepção dos discriminados sobre ação com os discriminadores: no Brasil esta ação é intermitente; no estado norte-americano ela é permanente e contínua.

Enquanto a nona proposição, quanto a reação do grupo discriminado: a reação brasileira de preconceito tende a ser individual e já a reação norte-americana é propensa a ser coletiva.

A décima proposição, quanto ao efeito da variação proporcional do contingente minoritário: nesta modalidade onde se agregam uma maior população de negros, as tensões

ocorrem de forma branda; já as tensões estadunidenses ocorrem de forma agradável e mais violenta.

Na décima primeira proposição, relativa à estrutura social: a possibilidade de ascensão social brasileira, encontra-se na razão da intensidade das marcas das quais o indivíduo é portador, ou seja, a mobilidade para o negro é mais restrita, ficando o preconceito de raça disfarçado sobre o preconceito de classe. No estadunidense o grupo discriminador e o grupo discriminado permanecem rigidamente separados um do outro, ou seja, cada um indivíduo funcionando no seu grupo social.

Por último, a décima segunda proposição, referencia-se ao movimento político no qual o indivíduo participa: a luta do grupo discriminado com tendência a se confundir com a luta de classe no Brasil, ou seja, os movimentos liderados por negros, não possuem a mesma força e capilaridade do movimento liderado pelos brancos. Esta perspectiva nos norte-americanos o grupo discriminado atua como minoria, porém coesa, com capacidade de realizar uma ação conjugada da mesma forma que o grupo majoritário, representado pelos brancos, ou seja, ambos os grupos possuem a mesma capilaridade e força política.

Em qualquer uma das modalidades de preconceito, de marca ou de origem, estas encontram-se intimamente ligadas ao modo de ser culturalmente condicionado, que se manifesta nas relações interindividuais. Fica claro, a forma velada de preconceito racial existente aqui no Brasil, envolvendo muitas etapas até chegar ao rompimento formal das relações interpessoais, enquanto que nos Estados Unidos, tal situação representa um estado permanente de conflito inter-racial.

Outro aspecto relevante nos estudos e pesquisas de Oracy Nogueira (2007), trata-se do relato da visão de Butler (1996), acerca das relações raciais no Brasil, a importância do processo de miscigenação no país, como indício do fluxo de imigrações vindas de várias partes do mundo, de forma distinta à que se deu em relação aos negros e os nativos, indígenas que aqui habitavam, criando um cenário diferenciado ao ser comparado ao cenário de outros países.

Ainda com base em Butler (1996), o autor em questão, relatou que devido a essa diversidade, a solução encontrada foi a adoção do princípio de inclusão social a fim de resolver um dilema típico da gestão da diversidade, que fica no campo de escolha entre assimilação e diferenciação.

Em tese, a assimilação significa integrar culturas, traços, línguas, costumes e hábitos sociais, objetivando o fim de conflitos étnicos sociais da época, na medida em que todos compartilhariam de uma única cultura. Por sua vez, a diferenciação significa aceitar a especificidade cultural e social das minorias étnicas, acreditando que grupos ou indivíduos

podem participar da sociedade sem perder sua especificidade, mantendo sua cultura (GERSTEIS, 2005).

Considerando as diversas perspectivas discutidas nesse estudo, a luta das minorias em busca do seu reconhecimento cultural e de sua identidade pode ser favorecida pelas políticas públicas de ações afirmativas estabelecidas com a intenção da obtenção de igualdade de direitos e de reparação das questões historicamente construídas, buscando também minimizar as ações do preconceito e a discriminação antecedente.

A origem das políticas de ações afirmativas ocorreu nos Estados Unidos, respondendo à pressão de grupos conhecidos como “movimentos negros” organizados pela sociedade civil.

Os estudos das relações raciais do Brasil, por sua vez, contribuíram para a compreensão do preconceito e discriminação anti-negro, uma vez que essas manifestações se iniciaram no período escravista, que construiu um panorama dos negros escravizados, concedendo a eles uma herança que marcou o processo de exclusão das pessoas negras nas décadas seguintes.

Em relação a situação histórica do Brasil, a escravidão é por si só uma das maiores cicatrizes do país, e sabe-se que parte dessas marcas, ainda não foram completamente superadas.

Por meio da trajetória apresentada até aqui, depreendeu-se que o preconceito, a discriminação, a intolerância, e que a própria sociedade brasileira foi calcada nessa força que delimita, forma e informa todas as estruturas: o racismo, bem como a contradição de ser negro em um país, com uma história de colonização tão peculiar. Sabe-se que, ao menos no Brasil, o racismo se configura como um crime e, pensando na perspectiva da humanidade, ainda assim, se materializa em um sofrimento cotidiano para os negros.

3.2 Percorso histórico e as origens da Ações Afirmativas

Este tópico discutiu as ações afirmativas, a partir dos conceitos preliminares, trazendo para o debate as ações desde suas origens nos Estados Unidos da América, por meio dos movimentos da sociedade civil americana e movimento negro americano, que influenciaram e fortaleceram as ações afirmativas e movimentos sociais de luta por igualdade racial no Brasil.

As desigualdades de raça, cor e etnia marcaram a história das relações raciais no Brasil e toda essa problemática envolve as esferas política, econômica, social e de poder.

O livro “Ação Afirmativa: conceitos, história e debates”, que apresenta a pesquisa realizada por Feres Júnior *et al.* (2018), trouxe reflexões e informações sobre o processo de transformação de um dos espaços mais elitizados da sociedade brasileira, ou seja, a universidade

pública. Para os autores, o maior desafio da sociedade brasileira atual é restringir desigualdades, possibilitar inclusão social e racial, trata-se de uma ação, quer no âmbito público ou privado, que traz para a discussão marcadores sociais, raciais e de gênero. Compreende-se essa problemática por meio da configuração das estruturas de oportunidades no país, conferindo direitos especiais para indivíduos de um grupo social desfavorecido com vistas ao alcance de um bem coletivo.

Os recursos e oportunidades ofertados pela ação afirmativa, nesse contexto, incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018).

Os autores supracitados nos revelaram que, no período de “1965 a 1978 a ação afirmativa se espalhou pela sociedade norte-americana no âmbito das relações de trabalho” (FERES JÚNIOR, 2018, p.14).

O ativismo negro e a iniciativa obrigaram as empresas prestadoras de serviço a adotarem políticas de igualdade de oportunidades. Nesta efervescência, o Estado americano, nas décadas de 1960 a 1970, buscou construir leis com vistas a regulamentar direitos às minorias, como o acesso à educação superior. Mesmo que apresentassem peculiaridades, avançaram nestas políticas públicas, “ainda que o sistema universitário dos Estados Unidos tenha uma forte participação de instituições privadas” (FERES JÚNIOR, 2018, p.56).

Tal sistema era dependente de recursos públicos no fomento das bolsas e financiamento de pesquisa, ou seja, foi imposto às universidades privadas também a adoção de programas de ações afirmativas (FERES JÚNIOR, 2018, p. 56).

Estudos revelam que um documento elaborado para a proposta de incluir os grupos minoritários, reconhecendo os direitos e diferenças, destaca a criação da Ação Afirmativa em 1961, uma ação para a sociedade estadunidense em geral, considerada ponto de partida para as políticas de diversidade em locais de trabalho.

A ação afirmativa nos EUA foi uma solução que se desenvolveu no contexto amplo de uma política de diversidade multiculturalista, a partir da própria história das relações raciais naquele país, marcada por acontecimentos como a implementação das leis Jim Crow¹⁰, bem

¹⁰ As leis de Jim Crow vigoraram entre os anos de 1876 e 1965, tratava-se de leis estaduais para os estados do Sul dos Estados Unidos da América, utilizadas com finalidade segregatória, por meio de medidas que definiam que as escolas públicas e a maioria dos locais públicos apresentassem instalações diferentes para brancos e negros. Disponível em <<https://www.infoescola.com/estados-unidos/era-jim-crow/>>. Acesso em: 12 nov. 2021.

como por um sistema tripartite que visava controlar os negros politicamente, na perspectiva do voto e participação política, e socialmente, no que diz respeito à sua ação nos espaços públicos (MORRIS, 1984).

A reação dos negros contra a segregação acima citada, dinamizou e fortaleceu o movimento dos direitos civis, iniciado no século XX, tendo alcançado seu ápice no ano de 1960, com a assinatura do “*Civil Rights*”, revogando as leis de Jim Crow, que impunham instalações separadas para brancos e negros em todos os locais públicos, sobretudo nos estados do sul do território, marcados por um passado escravagista e historicamente racista. Além disso, a educação pública havia sido essencialmente segregada, desde sua criação, instituindo desvantagens econômicas, sociais e educacionais.

Com isto, ocorreu a revogação da lei segregatória, no ano de 1964 pela Lei dos Direitos Civis e, no ano seguinte, 1965, foi conquistado o direito de voto para negros (MORRIS, 1997).

Em meados da década de 1980, no Canadá e nos EUA, as empresas iniciaram políticas para a valorização da diversidade. As organizações passaram a ser vistas como espaços multiculturais, com ações que visavam a melhoria das condições de vida das “minorias”, que sofriam algum tipo de discriminação ou preconceito. Passou-se, então, a dar acesso a oportunidades e igualdade no emprego.

Cox (1991) destaca ações e iniciativas de gestão da diversidade, adotando uma política destinada a combater o racismo de modo direto, sistêmico e cotidiano nas organizações; a *Federal Employment Equity Act* e o *Federal Contractors Program*.

Segundo Thomas (1990), a *Federal Employment Equity Act* e o *Federal Contractors Program* obrigavam as empresas a divulgar dados sobre a representatividade dos seus trabalhadores, e que incluíssem metas e promoção com a finalidade de remover as barreiras discriminatórias nas políticas e nas práticas de emprego. A partir disso, deram início a um conjunto de iniciativas que visavam combater a discriminação e promover a inclusão das minorias no mercado de trabalho.

Os estudos consultados para a composição do referencial teórico aqui apresentado, mostraram, que as desigualdades raciais no Brasil não apenas constituem um tema relevante como apresentam um quadro que deve ser superado. Diante do que foi discutido até o momento, fica evidente que conhecer, e, para além, entender essa realidade na história, consiste em fator essencial na atualidade para que se amenize os efeitos do preconceito, da desigualdade racial e para que as políticas públicas de ações afirmativas sejam estratégias eficazes.

3.3 Percurso histórico das Ações Afirmativas no Brasil

Nas próximas páginas o estudo buscou discutir, as origens das Ações Afirmativas no campo do direito, internacional e nacional, orientando e impactando na gestão governamental brasileira, no que tange ao desenvolvimento destas políticas públicas, enfatizadas na busca à igualdade.

A discussão acerca das ações afirmativas na perspectiva dos direitos humanos, no ponto de vista da pesquisadora Piovesan (2007), foi consolidada a partir da Declaração Universal de 1948, que prima por suas ideias contemporâneas a respeito dos direitos humanos, calcadas pela universalidade e indivisibilidade desses direitos. Esta foi também responsável por vincular a ideia de universalidade do ser humano como um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade. A ideia de indivisibilidade, por sua vez, pressupõe a união dos direitos civis e políticos aos direitos econômicos, sociais e culturais.

Assim, a educação consiste em um dos direitos humanos, reconhecida no art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que foi um marco na história:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Com isso, a Declaração propõe a combinação entre o discurso liberal e o discurso social da cidadania, conjugando o valor de liberdade ao valor de igualdade. Tais fatores trouxeram para a especificação do sujeito de direitos suas peculiaridades e particularidades, e esses avanços possibilitaram um novo olhar a determinados grupos, pautando proteção especial e particularizada diante da sua própria vulnerabilidade e, assim, utilizando-se a diferença para a promoção de direitos.

Nessa perspectiva, a população afrodescendente, as mulheres, as crianças e demais grupos minoritários passaram a ser vistos nas especificidades e peculiaridades de sua condição social, propondo, em conjunto com direito à igualdade, o direito à diferença e à diversidade

também como fundamentais, assegurando, desse modo, tratamento adequado a esses grupos conforme suas especificidades.

Ainda no estudo desenvolvido por Piovesan (2007), prosseguiu-se o debate, ora abordando direito brasileiro, consolidado a partir da Constituição Federal de 1988, que estabelece marcos importantes, por meio de dispositivos legais, para a obtenção da igualdade material, que supera a igualdade formal.

Nessa perspectiva, o texto chamou atenção para alguns avanços como a proteção da mulher no mercado de trabalho por meio de incentivos específicos; as reservas de percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas com deficiência; a “Lei das cotas” que obriga que ao menos 20% dos cargos seja destinado às mulheres nas candidaturas às eleições municipais; o Programa Nacional de Direitos Humanos, relacionado às políticas compensatórias, prevendo como meta o desenvolvimento de ações afirmativas em favor de grupos socialmente vulneráveis; o Programa de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal e a adoção de cotas para afrodescendentes em universidades e demais instituições públicas de ensino.

Esse último programa supracitado emergiu dos apontamentos dos estudos e pesquisas elaboradas, pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, órgão do governo federal, que evidenciou que as universidades consistem em espaços de poder que majoritariamente atendem à população de brancos social e economicamente privilegiados. No Brasil, essas ações foram fundamentais para a implementação do direito à igualdade e a adoção de ações afirmativas, na promoção de medidas compensatórias com a pretensão da concretização da igualdade racial (PIOVESAN, 2007).

Segundo Medeiros (2007), as reivindicações por medidas especiais destinadas à promoção dos afro-brasileiros são antigas. O autor destaca a publicação do Manifesto à Nação Brasileira na década de 1940, sendo ele produto da Convenção Nacional do Negro Brasileiro, organizada pelo Teatro Experimental do Negro, liderado por Abdias Nascimento.

O documento continha as seguintes pautas: admissão de brasileiros negros no ensino gratuito em todos os graus, no caso de estabelecimentos particulares, como pensionistas do Estado e oficiais de ensino secundário e superior do país, incluindo os estabelecimentos militares.

Sendo assim, passou-se 40 anos e Abdias do Nascimento, como deputado federal pelo Rio de Janeiro, formulou o Projeto de Lei nº 1.332 de 1983, que buscava como ação compensatória a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos

demais segmentos étnicos da população brasileira, embasando o citado projeto no “art. 153, § 1º da Constituição da República”.

Ainda assim, tal projeto não chegou sequer a ser apreciado e somente muitos anos depois, no Governo Fernando Henrique Cardoso, foram implementadas algumas medidas, por exemplo, bolsas de estudos para negros no Instituto Rio Branco, e, no Governo de Luís Inácio Lula da Silva, por meio da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que, alterou o art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), tornando obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, o ensino de história e cultura afro-brasileira.

Assunção (2018) discorre sobre a educação no Brasil, como preceito fundamental de toda a população, teve poucos avanços e muitos retrocessos. Isso foi afirmado quando somente a partir de 1934 a educação primária foi reconhecida como um direito, e, passadas décadas, apenas com o advento da Constituição de 1988, devido às pressões dos movimentos sociais, ela se tornou direito da população como um todo.

A autora aponta ainda a existência de disparidades de acesso aos bens culturais e a negação dos direitos, fatores que fortalecem a exclusão social e racial, que se perpetuam na sociedade na qual vivemos.

Para além, a pesquisadora destacou também, no âmbito dos movimentos sociais, o Movimento Negro, com sua trajetória de luta pelo direito e acesso à educação por parte da população negra.

Neste cenário, a partir da década de 1990, como resultado de intensas reivindicações, emergiram as políticas de ações afirmativas, bem como, a elaboração e implementação de políticas específicas em benefício da população negra, passando estas a integrarem as pautas políticas governamentais das instituições de ensino público e, daí o advento das políticas de cotas raciais (ASSUNÇÃO *et al.*, 2018).

O debate prosseguiu com a discussão das ações afirmativas e dos “direitos humanos” no Brasil, sendo estes construídos e entendidos a partir de uma concepção mais ampla, Considerando como direitos válidos para todos os povos em todos os tempos, ou seja, direitos fundamentais, os seguintes: direito à vida, ao trabalho, à liberdade, à liberdade de expressão, à saúde, à educação.

A luta contra o retrocesso deve ser constante e a discriminação racial não pode ser tolerada, pois os direitos humanos são expressões da condição humana. O direito à educação e ao conhecimento é benefício de todo brasileiro que almeja sua qualificação, com isso, as políticas públicas no âmbito da educação são fundamentais para promover a equidade e reduzir as desigualdades educacionais.

De tal maneira, o oferecimento de educação de qualidade, a fim de assegurar não só o acesso aos estudantes, mas a permanência e a aprendizagem, deveria constituir-se como uma das prioridades governamentais e da sociedade civil.

Os avanços obtidos nas perspectivas da igualdade de direitos também devem ser atribuídos às organizações civis e ao Movimento Negro, que ganharam voz na esfera política.

A declaração Universal dos Direitos Humanos trouxe como proposta a revogação de normas discriminatórias existentes na legislação, mapeamento e tombamento de documentos históricos culturais afro-brasileiros, inclusão do quesito cor em todos os sistemas de identificação, estímulo a inclusão e ênfase à história do povo negro em livros didáticos e estímulos a representação de grupos étnicos em programas institucionais (SANTOS, 2008).

Além das propostas ora apresentadas, Santos (2008) ressalta ainda que, os avanços estimularam a criação de Conselhos da Comunidade Negra e a afirmação do princípio da criminalização do racismo prevista na Constituição de 1988. As metas e propostas não conseguiam se efetivar devido à delegação dos órgãos executores e a falta de recursos financeiros destinados a esse fim. Com isso, fica nítido que as desigualdades raciais ao mesmo tempo em que dialogam com a realidade brasileira, perpassando todas as relações estabelecidas em seu âmbito, é também desconsiderada e minimizada.

Para Lima (2010), a oportunidade, o acesso e a inclusão traduzem a necessidade de refletir e pensar sobre políticas públicas que podem traçar caminhos para as possibilidades de relação igualitária entre as classes sociais. As ações afirmativas não consistem apenas em políticas de cotas para negros, concretizando-se como políticas públicas de combate a discriminações e desigualdades étnicas históricas, sendo elas, ponto central neste projeto, bem como as socioeconômicas e de pessoas com deficiência, reportou-se a Gomes (2001), para explicar os objetivos das ações afirmativas:

[...] induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, visando tirar do imaginário coletivo a ideia de supremacia racial versus subordinação racial e/ou gênero, coibindo a discriminação do presente e criando possibilidades de eliminação dos efeitos persistentes (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação, revelados na estrutura da Educação Superior (GOMES, 2001, p. 6-7).

Ao institucionalizar uma política pública de ação afirmativa, seja por meio de lei nas universidades públicas, estaduais e federais, ou via decisão tomada no âmbito da autonomia das universidades federais, torna-se importante enfatizar diversos fatores que estão presentes em sua definição. Para efeitos desse estudo, são estes os aspectos que deram origem à

implementação de cotas raciais em universidades públicas, nos institutos federais e demais instituições de ensino público.

Para Oliveira (2007), a ação afirmativa se refere a um conjunto de políticas públicas para proteção das minorias e grupos de determinada sociedade. Essas visam a remoção das barreiras formais e informais que cercam este grupo nas relações com o mercado de trabalho, universidades e posições de liderança. Na prática, as políticas públicas, nas perspectivas das organizações, podem agir positivamente e favorecer que pessoas, de segmentos discriminados, obtenham oportunidade de ocuparem postos de comando.

As políticas de ações afirmativas no Brasil passaram a ser um fator de transformação, para promover a diminuição das desigualdades sociais e o reconhecimento da diversidade cultural. Também foram vistas como um conjunto de atos que busca atender as dimensões de necessidade de reorganização das políticas educacionais e a justiça social na equidade marginalizada. Assim, esses esforços só começaram a se destacar a partir da década de 1990 no Brasil, com a implementação de projetos de enfrentamento e combate à pobreza (LIMA, 2010).

Conforme a Unesco (1990), o propósito do contexto supracitado consistia em criar um documento que trouxesse em seu bojo aspectos de uma política de enfrentamento à pobreza mundial, assim, os projetos que impulsionariam as políticas afirmativas foram debatidos e enviados à ONU em 1990. Quando ocorreu a Conferência Mundial de Educação para Todos no mesmo ano, bem como em eventos como o encontro de Nova Deli (1993) e a Reunião de Kingston na Jamaica (1992), projetos do tipo passaram a ganhar força e visibilidade.

Assim, após uma década, a UNESCO produziu um documento de apoio às mudanças no Ensino Superior e em relação aos interesses apresentados pelo Direito Universal da Humanidade, que postulava a formação de uma sociedade integradora e o combate às desigualdades e exclusão social.

Decorrente das citadas conferências, ainda na década de 90, consolidaram-se as reivindicações e constantes lutas pelos direitos específicos das minorias. Nesse contexto, destacou-se o Movimento Negro, dentre outros vários agentes de reivindicações de ações para o acesso das minorias ao Ensino Superior, através dos cursos de pré-vestibulares para negros e da criação de cotas raciais para o ingresso nas instituições públicas e privadas de Ensino Superior (DIAS, 2005).

Dentre tais manifestações, é proeminente a denominada “Marcha Zumbi dos Palmares”, que ocorreu no dia 20 de novembro de 1995, data na qual se comemorou o aniversário de morte do Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência escravista e da consciência negra do Brasil. Tal evento buscou demonstrar a indignação dos negros contra o mito da democracia racial no país.

Tornou-se então um momento histórico, tendo contado com a participação de aproximadamente dez mil pessoas de vários estados, que se reuniram em um ato público em Brasília (DIAS, 2005; MACHADO, 2007; SANTOS, 2005).

A comissão organizadora da Marcha Zumbi tinha como objetivo político e prático evidenciar a situação de desigualdade à qual a população negra estava submetida. Um documento foi encaminhado ao Presidente Fernando Henrique Cardoso, contendo informações sobre a situação do negro no Brasil, assim como propostas de ações para superação do racismo e das desigualdades raciais (MACHADO, 2007).

Segundo Moehlecke (2002), nas premissas do Movimento Negro, a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, estabeleceu uma pressão que resultou na aproximação e diálogo com o governo federal na luta por propostas de políticas públicas para a população negra.

Dessa maneira, a implementação de ações como o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, apresentado pelo movimento ao governo federal, foi favorecida:

Incorporar o quesito cor em diversos sistemas de informação; estabelecer incentivos fiscais às empresas que adotarem os programas de promoção da igualdade racial; instalar no âmbito do Ministério do Trabalho, a câmara Permanente de Promoção da Igualdade que deverá se ocupar de diagnósticos e proposições de políticas de igualdade no trabalho; implementar a convenção sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; conceber bolsas remuneradas a adolescentes negros de baixa renda, para o acesso e conclusão do primeiro e segundo grau; desenvolver ações afirmativas para acesso de negros em cursos profissionalizantes, em universidades e acesso às áreas de tecnologia de ponta; assegurar a representação proporcional dos grupos étnicos raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com eles mantenham relações econômicas (MOEHLECKE, 2002, p. 205-206).

Em 20 de novembro de 1995, por decreto, o Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra, ligado ao Ministério da Justiça, tornou-se o responsável pelas ações integradas de combate à discriminação racial e ao desenvolvimento da participação social da população negra. Dentre suas prioridades estavam a efetivação, desenvolvimento e incentivo a pesquisas orientadas para o desenvolvimento social e econômico, como tomar medidas e decisões políticas adequadas à realidade da população negra e das relações raciais no país (MACHADO, 2007).

Segundo Santos (2008), levou-se quase uma década, para que o governo apresentasse uma proposta inicial, sendo assim, no ano de 2003, uma secretaria foi criada segundo a Lei 10.678, sendo ela a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, para

formular questões a respeito da coordenação e avaliação das Políticas e Diretrizes para Promoção da Igualdade Racial.

Logo, foi elaborada a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial. A nova secretaria com abrangência em todo território nacional, embora não fosse um Ministério, tinha comprometimento com o combate ao racismo. Assim, duas perspectivas apresentadas demonstraram os motivos pelos quais o governo, nos anos anteriores, não tomou providências contra a desigualdade racial. A primeira diz respeito ao fato de que o governo elegia outras prioridades como mais essenciais; a segunda apontou para a circunstância de que os recursos direcionados à citada secretaria não satisfaziam a realização dos objetivos esperados, principalmente no que refere à Promoção da Igualdade Racial (SANTOS, 2008).

Nos trabalhos desenvolvidos pelo GTI População Negra, buscava-se uma ação afirmativa, enquanto política pública, para eliminar as desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e a compensação das perdas provocadas pela discriminação e marginalização raciais, étnicas, religiosas e de gênero (SANTOS, 2008).

O aprofundamento na literatura abordando o percurso histórico das ações afirmativas prossegue-se, com recorte em raça e racismo, a partir da análise comparativa elaborada por Moreira (2011), em seu trabalho “A raça como polêmica”. Segundo esse pesquisador, o comprometimento do Estado brasileiro com a instauração de ações afirmativas, com vistas a redução das disparidades raciais, entre brancos e negros, aconteceu a partir da Conferência de Durban em 2001¹¹.

Os compromissos firmados na Conferência favoreceram a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, no ano de 2003, no governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, e com isso, ampliou-se o debate acerca da questão racial, de forma combativa, estimulando também a discussão dos projetos de lei relacionados às questões raciais, o PL 73/99, que tratava das cotas para negros nas universidades e instituições públicas de Ensino Superior e o PL 6.264/05, que propunha a implantação do Estatuto da Igualdade Racial, promulgado somente no ano de 2010, pela Lei 12.288/2010 (MOREIRA, 2011).

¹¹A III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que foi realizada na cidade sul-africana de Durban, no período de 30 de agosto a 07 de setembro de 2001, foi o evento que favoreceu que a questão racial no Brasil entrasse para agenda política governamental, trazendo à tona uma discussão ampla sobre fortes resistências no seio da nossa sociedade, tanto entre os setores conservadores como entre parte significativa dos setores progressistas. A pressão dos movimentos negros perante o governo Fernando Henrique Cardoso, em 1995, a discussão das relações raciais brasileiras, “admitindo oficialmente, pela primeira vez na história brasileira, que os negros eram discriminados” (SANTOS, 2007, p. 16-17).

O pesquisador relatou que as cotas raciais nas universidades federais geraram um debate intenso e polêmico, tanto por parte dos cientistas docentes universitários quanto por parte dos leigos, emergindo visões raciais políticas a favor e contra.

Os intelectuais contrários ao projeto de lei das cotas raciais, no ano de 2006, se mobilizaram para demonstrar sua insatisfação. Por meio de uma carta pública, ultrapassaram os limites da academia, encaminhando o documento ao Senado e à Câmara Federal, bem como aos canais de comunicação, além de publicarem um livro¹², no ano de 2007, com ensaios criticando a “racialidade” da política no Brasil.

Sendo assim, este estudo apresentou a partir de Moreira (2011), os sete argumentos contrários à adoção das cotas raciais e quatro em prol delas.

O primeiro argumento contrário teve por base a biologia e a hipótese da não existência das raças, do ponto de vista biológico. Destacam-se os textos de Sérgio Pena¹³, que considera que, se houvesse uma raça, ela seria única, e com origem na África, onde os humanos seriam uma grande família sobre a face da Terra, de modo que todos seríamos, então, afrodescendentes, e, portanto, sendo todos iguais, não haveria necessidade de cotas.

O segundo argumento contrário, também com base na biologia, ou seja, histórico biológico, destaca o caráter mestiço da população brasileira, fato que obstaculiza determinar quem é negro no Brasil. Sendo um país mestiço, não haveria racismo e viveríamos em uma invejável democracia racial.

O terceiro argumento contrário, baseado na incompatibilidade com a ordem democrática liberal, salienta que em um Estado liberal marcado pela igualdade de direitos, em resumo as cotas seriam um tipo de injustiça para uns e um tipo de privilégio e favorecimento para outros.

O quarto argumento contrário tem como hipótese a não existência de racismo no Brasil. Esse argumento é contraditório, pois também reconhece a existência do preconceito e do racismo, mas faz alusão de que não existem conflitos na convivência racial no Brasil, trazendo à tona uma noção de democracia racial, não citada pelos defensores desse argumento. Para estes pesquisadores, caso, no Brasil, ocorra algum racismo, esse não é estruturante das relações sociais.

O quinto argumento contrário possui uma conexão com as teorias estadunidenses importadas para o ideário brasileiro, e na visão dos pesquisadores desta alegação, tais teorias

¹²Obra “Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo”, composto por 46 artigos elaborados por 38 intelectuais de renome nacional (MOREIRA, 2011; 2007).

¹³Sérgio Pena, cientista brasileiro, médico geneticista e professor da Universidade Federal de Minas Gerais -UFMG. Disponível em <sil.ebc.com.br>. Acesso em 27 de abr. 2021.

não se adequam à realidade brasileira, e questões relativas a raças, as cotas raciais, a afrodescendência são fundamentos, que não se aplicam ao caso brasileiro, porque aqui, devido à miscigenação, as diferenças raciais não são tão evidentes, quanto nos Estados Unidos da América.

Tal como Schwarcz (2005), fez críticas sobre a importação de teorias racistas, esse quinto argumento destacou que a ideia de cotas é oriunda de outros países e que por isso não fariam sentido no Brasil. Entendeu-se que essa proposição, assim como os outros argumentos anteriores, como o biológico que afirmaram não haver raça, ou o da não existência de conflito racial, são determinantes na inviabilização de ações afirmativas.

No sexto argumento contrário, a hipótese aponta como solução para a questão, um recorte social e não um recorte racial, como meio mais eficaz de reduzir as desigualdades, não somente entre brancos e negros, mas da população em geral, via cotas sociais. Nesse argumento, os pesquisadores reconheceram a existência do racismo e do preconceito racial, mas apontam como solução a criação da cota social, pois consideram que as desigualdades são mais sociais do que raciais. A sugestão para reduzir as desigualdades seria promover condições de acesso aos cidadãos pobres a cursos superiores, e outra proposta, seria uma maior oferta de cursos noturnos, que supostamente resolveria o problema não só dos negros, mas, também, dos brancos pobres.

O sétimo e último argumento, alega que os efeitos produzidos pelas cotas seriam piores que seus benefícios. Talvez, consideramos, esse argumento como o mais apelativo, pois relaciona as cotas ao fato de que essas levariam o Brasil à segregação e ao ódio racial, promovendo a divisão entre negros e brancos.

As universidades reagiram ao debate das políticas afirmativas de cunho racial ora apresentando pensamentos parecidos com a perspectiva anterior a aprovação da Lei das Cotas, ora com aspectos atualizados com a, então, nova lei.

Alguns dos pesquisadores posicionaram-se contrariamente, enquanto outros mostravam-se favoráveis à política proposta. Por isso, abaixo apresentou-se alguns dos nomes e argumentos mais proeminentes em meio à discussão.

Alguns teóricos de universidades renomadas foram apontados nos estudos de Lerner (2004) como sendo contrários à política de cotas: Fry, Maggie, Maio e Santos, pois se posicionaram a favor das políticas universalistas e contra a política racializada.

Para eles, a Lei de Cotas e as Ações Afirmativas gerariam “um racismo que não existe no país”, além de considerar que seriam ineficientes para amenizar as desigualdades entre brancos e negros, uma vez que residiam em “desigualdades socioeconômicas e de educação de

baixa qualidade” e não de origem racial. Além de criticarem que as ações afirmativas raciais feririam o mérito no ingresso do Ensino Superior, favorecendo a queda da qualidade do ensino nas universidades (LERNER, 2014, 269-270).

Em paralelo, a perspectiva pró-cotas tem intuito de identificar as desigualdades socioeconômicas entre brancos e negros, acrescentando também o reconhecimento sobre o racismo e a discriminação racial, e o modo como afetam o entendimento a respeito das relações desiguais.

De tal maneira, alguns pensadores ressaltaram a importância desta modalidade de ação afirmativa enquanto política de reparação histórica, que favorece a diversidade cultural e racial, além de promover o fortalecimento da identidade negra.

No debate a favor das cotas raciais, Carvalho (2004, p.2) considerou-se a discussão um “[...] repensar e avaliar a função social da universidade pública”.

Carvalho (2004), incomodado com a falta de representatividade da diversidade étnica e racial do país nas universidades que apresentava servidores majoritariamente brancos, mesmo que, naquele período, os pretos e pardos já representavam 47% da população brasileira e somente 12% frequentavam as universidades e, ainda mais raro, no quadro docente, ocupavam um percentual abaixo 1%, questionou a elite das Ciências Humanas e Sociais, na qual ele se incluiu, apontando que, mesmo com os dados estatísticos da exclusão racial, por muito tempo, houve descaso, negligência, por isso, o autor empregou o termo “racismo acadêmico”:

Uma parte das resistências às ações afirmativas que hoje observamos no Brasil se deve à ignorância e à desinformação, resultados do silêncio que a academia branca impôs a si mesma e à sociedade, durante mais de um século, sobre a sua realidade interna de exclusão racial. Poderosos e eficientes mecanismos de disfarce e de silenciamento do racismo foram acionados constantemente no interior da academia. Somente agora, com a discussão das cotas, começa a abrir-se um pouco a cortina do racismo acadêmico propriamente dito (CARVALHO, 2004, p. 2).

Ainda para Carvalho (2004), a mudança no sistema do Ensino Superior tem suas raízes não somente no discente, mas nos docentes que possuem autonomia para geri-lo. O autor apontou diversas universidades com taxa ínfima de docentes negros, sobre a USP, certamente a universidade mais conceituada do Brasil, vale destacar que foi observado que, nas áreas de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, há apenas três professores negros entre 504.

O autor denuncia ainda que, os concursos para docentes no Ensino Superior são regidos por regras que não passam somente pela “impessoalidade”, considerando que o mérito científico muito pesou na exclusão racial no âmbito da educação superior. As universidades

nem mesmo foram questionadas pelo Ministério da Educação e Cultura, algo que revelou que dois entraves existiam no concurso para docentes que excluía os não elitizados: “[...] deficiências de capital cultural específico [...] e as barreiras de recomendação [...]” (CARVALHO, 2004, p. 6-7).

O mesmo autor ainda evidenciou, que o caminho da inclusão racial nas universidades públicas brasileiras deve ser marcado pela luta contra o racismo. Para erradicá-lo, seria necessário iniciar pelo espaço que o docente atua, o qual, por mais de um século, tem reproduzido marcas do racismo.

Avançando na discussão, apresentamos os quatro argumentos favoráveis às cotas:

O primeiro argumento buscou ressaltar sua correlação com a legalidade e adequação ao ordenamento jurídico brasileiro. Nesse sentido, este seria baseado em dois pressupostos: um relacionado ao fato de que as cotas não ferem o ordenamento jurídico brasileiro, mas o concretiza, uma vez que elas priorizam a igualdade substantiva, ou seja, igualdade não apenas formal, um princípio assegurado pela Constituição de 1988 (CARVALHO, 2005).

Já em outro pressuposto salientou-se a existência de ações afirmativas já praticadas pelo Estado brasileiro, que antecedem as proposições de cotas para negros. O exemplo apresentado refere-se à política de imigração que, apesar de não ser considerada uma cota, foi uma política de Estado, de apoio e exclusividade a indivíduos brancos, oriundos da Europa. Outro exemplo, segundo Moreira (2011), refere-se a Lei 5465/1968, conhecida como “Lei do Boi”, que favoreceu, via reservas de vagas, o acesso ao ensino agrícola por parte de agricultores e seus filhos.

O segundo argumento favorável às cotas raciais alega ser a única medida eficaz de combate à persistência dos preconceitos e das discriminações raciais. Essa argumentação destaca que, na educação reside a saída para combater o preconceito e a discriminação racial contra os não-brancos, sendo ela um fator importante para a existência das desigualdades de renda. Segundo Carvalho (2006), em países como o Brasil, no qual o diploma superior funciona como critério de exclusão social, o não acesso às universidades atua como fator de impedimento na ocupação dos postos sociais mais importantes da nação. Diferentemente do que argumenta os opositores, as cotas são consideradas justas e estão amparadas no Art. 3º, inciso IV da Constituição Federal, que destaca como dever do Estado brasileiro, promover o bem de todos. Portanto, o Estado estaria juridicamente obrigado a atuar positivamente na promoção da justiça distributiva para que esse ideal seja atingido. Entendendo como dever do Estado tratar de maneira distinta, casos desiguais.

O terceiro argumento pró cotas relaciona a reparação do Estado para com os afro-brasileiros, defendido por Munanga (2003), que destaca a necessidade devido aos quase quatro séculos de escravidão, e a ausência, ao longo da história, de políticas públicas que incluíssem a população negra, fator que impede o livre exercício da cidadania dessa população. Carvalho (2005), compartilha dessa ideia de reparação, destacando serem as cotas raciais um método de inclusão social, resultado das lutas pelas reparações, o que mereceria uma revisão histórica sobre as relações raciais no Brasil.

O autor relata que, enquanto a elite brasileira, na década de 30, comemorava o sucesso de “Casa Grande & Senzala”¹⁴, celebrando o mito da democracia racial, que atestava a inexistência do racismo e a existência de um convívio racial pacífico e histórico, no qual todos seriam tratados de maneira digna, os indivíduos negros intelectuais buscavam denunciar o racismo que sofriam, e procuravam que tais denúncias fossem reafirmadas.

Pode-se citar como exemplo, nesse contexto, o posicionamento de Abdias do Nascimento¹⁵ nos anos 50, durante o Congresso Negro Brasileiro, bem como nos anos 70, com a criação do Movimento Negro Unificado- MNU.

Por fim, o quarto argumento favorável às cotas raciais, defende a hipótese da ação pedagógica contra o racismo. Nessa abrangência, os apoiadores afirmam que as ações afirmativas ajudariam a combater a ideia que associa negros a trabalhos braçais e funções subalternas.

Como aponta Carvalho (2003), as cotas obrigam a comunidade acadêmica a discutir as questões raciais, criando uma rede nacional multiétnica entre os intelectuais que lutam pela sua legitimidade. Para Theodoro e Jaccoud (2007), essas políticas visam promover a identidade pluri étnica da sociedade brasileira, bem como valorizar o papel histórico da comunidade afro-brasileira. Com isso, entendeu-se que as ações podem fortalecer a política de educação e da

¹⁴ O livro “Casa Grande & Senzala”, de Gilberto Freyre, lançado em 1930, conforme pesquisa de FERES JUNIOR (2018), trata-se de um livro inspirador e polêmico, tornou-se popular, sendo reconhecido como “democracia racial”.

¹⁵ Abdias do Nascimento (1914-2011) político, ativista social, artista plástico, escritor, poeta e dramaturgo. No ano de 1938, diplomou-se em Economia pela UFRJ. Na militância foi membro do Movimento Negro no Brasil e contribuiu na fundação do Teatro Experimental do Negro – TEN (1944); Museu de Arte Negra (1960); Movimento Negro Unificado (1978); Instituto de Pesquisa e estudos Afro-brasileiros Ipeafro-PUC SP (1981); iniciou na política na década de 1970 e foi deputado federal de 1983-1987 e senador de 1997-1999; dentre outras iniciativas de sucesso em prol da população afro-brasileira. Disponível em <<http://antigo.acordacultura.org.br/herois/heroi/abdiasnascimento>> Acesso em 28 de abril de 2021. Abdias do Nascimento, como senador foi autor do Projeto de Lei nº 75/1997, que dispõe sobre medidas compensatórias para implantação do princípio de isonomia social para os negros e estabelece o percentual de 20% para mulheres e homens negros, em todos os órgãos e empresas públicos de administração direta e indireta (MACHADO, 2013, p.15).

própria escola como espaço de aprendizagem da convivência, de cidadania, de respeito e de participação.

Retomando, segundo Moehlecke (2002), em 20 de novembro de 1995, atendendo a demanda da Marcha Zumbi, o governo federal, por decreto, instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial-GTI, para desenvolver políticas de ações afirmativas direcionadas à população negra. Esse grupo realizou dois seminários sobre o tema, produzindo 46 propostas de ações afirmativas, abrangendo áreas como educação, saúde, trabalho e comunicação, pautando-os como espaços e políticas que foram implementadas, mas com recursos restritos e impactos também pouco significativos.

No âmbito do Legislativo brasileiro, desde a década de 90, foram elaborados um conjunto de projetos de lei direcionados à população negra, porém com diferentes propostas, como a concessão de bolsas de estudo, política de reparação, estabelecimento de um Fundo Nacional para o Desenvolvimento de Ações Afirmativas, alteração no processo de ingresso nas instituições de Ensino Superior.

Esses projetos buscavam estabelecer critérios, exclusivamente, raciais/étnicos ou sociais, procurando utilizar ambos critérios, porém, chegou-se ao final dos anos 90 e nenhum dos projetos de lei citados foram aprovados ou implementados. Por decisão do Poder Público, no ano de 2001, foram aprovadas políticas de ação afirmativa com recorte racial para atender à população negra, tendo como base as cotas, visando ampliar a representação dessa população em diversos setores sociais (MOEHLECKE, 2002).

Algumas instituições públicas e privadas aderiram ao processo de mudança, criando cotas na estrutura institucional, Ministério do Desenvolvimento Agrário e INCRA (2001), Ministério da Justiça (2002), Ministério das Relações Exteriores, que concedia bolsas de estudos federais a afrodescendentes para que se preparassem para concurso de diplomatas do Instituto Rio Branco. Com isso, tais medidas se estenderam a outras instâncias (MOEHLECKE, 2002).

A pesquisadora apontou ainda que, em 1968, a equipe técnica do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho já se manifestava favorável à criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manterem uma percentagem mínima de empregados negros de acordo com seu ramo de atividade, buscando, com isso, solucionar a discriminação no mercado de trabalho. Porém, a lei não chegou a ser elaborada. No ano de 1980, por sua vez, foi elaborado um projeto de lei nesse sentido pelo deputado federal Abdias Nascimento, propondo ação compensatória para o afro-brasileiro, isto é, uma reserva de 20% de vagas para mulheres

negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público, dentre outras solicitações (MOEHLECKE, 2002).

Segundo a autora, na efervescência dos tratados internacionais de luta contra o preconceito e a discriminação racial, no que diz respeito ao emprego e profissão, ocorreu a III Convenção da Organização Internacional do Trabalho - OIT, ratificada em 1968 pelo Decreto nº 62.150, por meio do qual o Brasil se comprometeu a desenvolver uma política nacional de promoção da igualdade de oportunidades no mercado de trabalho. Nesse sentido, o Ministério do Trabalho e representantes do Poder Executivo e entidades sindicais e patronais, reuniram-se com o intuito de definir e elaborar um programa de ações para combate à discriminação no emprego.

Tendo em vista que o Brasil pouco avançou nessa abordagem em 1992, entidades sindicais como a CUT¹⁶ e a CEERT¹⁷, denunciaram o Estado brasileiro junto à OIT, acerca de tal questão e, somente no dia 13 de maio de 1996, o governo federal lançou o Programa Nacional dos Direitos Humanos – PNDH, por meio da Secretaria de Direitos Humanos, que assumiu o desenvolvimento das ações afirmativas para favorecer o acesso dos negros ao âmbito educacional, ou seja, nos cursos de formação profissional, no âmbito universitário e de tecnologia de ponta.

Ocorreu também, nesse contexto, a formulação de políticas compensatórias. Na promoção social e econômica da população negra e no apoio das ações da iniciativa privada, as políticas compensatórias previam realizar discriminação positiva. Para tanto, em junho de 1996, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, IPEA, realizou o seminário “Ações Afirmativas: estratégias antidiscriminatórias?”. Em julho do mesmo ano, o Ministério da Justiça em Brasília realizou o seminário internacional “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos” (MOEHLECKE, 2002, p. 207).

De acordo com a abordagem realizada pela imprensa brasileira, a III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata fez com que o tema da desigualdade racial alcançasse notória atenção. De tal maneira, a partir do ano

¹⁶ A CUT – Central Única dos Trabalhadores, foi fundada em 28 de agosto de 1983, em São Bernardo do Campo – SP e trata-se de uma organização sindical nacional, de caráter classista, que defende os interesses imediatos e históricos da classe trabalhadora. Disponível em: <<https://www.cut.org.br/conteudo/breve-historico>>. Acesso em: 17 dez. 2021.

¹⁷A CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade, trata-se de uma ONG do Movimento Negro de São Paulo, que buscou conscientizar democraticamente profissionais de recursos humanos e capacitar dirigentes sindicais, para lidar com a questão racial, nos locais de trabalho (MOEHLECKE, 2002, p. 206).

de 2001, a mídia passou a divulgar mais informações sobre a questão racial brasileira (SANTOS; MACHADO, 2008, p. 99).

Segundo Domingues (2005), o Ministério de Comunicação do Governo, desde fevereiro de 2003, determinou que todas as campanhas publicitárias da Presidência da República, dos ministérios, das estatais e das autarquias federais respeitassem a diversidade racial brasileira. Todo este processo de mudança ocorreu devido à III Conferência Mundial, um marco na luta antirracista em escala internacional, que impactou as ações tomadas no Brasil, além da grande pressão do Movimento Negro brasileiro.

O autor também apontou que, no tocante às mudanças implementadas a partir do Programa Nacional de Direitos Humanos II, em 2002, um conjunto de medidas apresentadas na perspectiva de promover os direitos da população negra, muito contribuiu para as modificações constatadas no quadro do debate sobre o tema (DOMINGUES, 2005).

Na percepção de Moehlecke (2002), a área educacional estabeleceu os processos de mudança na questão da discriminação e da desigualdade racial, considerando o critério pontual do Poder Público, para sua consolidação, os Parâmetros Curriculares Nacionais, no Programa Nacional do Livro Didático e no manual “Superando o racismo na escola”. Porém, ainda assim, não obtiveram a resposta necessária para que mais avanços fossem concretizados em relação ao combate ao racismo.

A sociedade civil foi que deu continuidade às ações afirmativas propostas, por meio da promoção de atividades desenvolvidas pelos movimentos sociais, como o Movimento Negro, por meio de parcerias com empresas privadas e entidades ligadas à Igreja ou por grupos de educação.

Em relação a tais experiências, em prática, Moehlecke (2002) destaca as seguintes ações: aulas de complementação relacionadas aos cursos preparatórios para o vestibular e cursos de verão e/ou de reforço durante a permanência do estudante na faculdade; financiamento de custos, para o acesso e permanência nos cursos, envolvendo o custeio da mensalidade em instituições privadas, bolsas de estudos, auxílio-moradia, alimentação e outros; mudanças no sistema de ingresso nas instituições de ensino superior, pelo sistema de cotas, taxas proporcionais, sistemas de testes alternativos ao vestibular.

Também de acordo com Moehlecke (2002), a adoção de políticas de ação afirmativa no Brasil colocou em disputa diferentes visões e interpretações da Constituição e posturas distintas em termos normativos com relação às noções de igualdade e justiça. O princípio da igualdade junto a lei sempre esteve presente nas constituições brasileiras. No que tange às políticas de ação afirmativa, a sustentação legal para sua aplicação foi antecedida por muitos

questionamentos no campo da legalidade, com isso, as posições jurídicas, sustentadoras da constitucionalidade das políticas de ações afirmativas no Brasil, adotaram uma perspectiva diferente, identificada nas mudanças significativas das normas de igualdade a partir da Constituição de 1988. Assim, utilizou para atender a população negra as mesmas normas utilizadas na inclusão de mulheres.

3.4 Ações Afirmativas na Educação no Brasil Contemporâneo

Esse capítulo apresentou uma discussão sobre as ações afirmativas na educação no Brasil, e aplicação das políticas de cotas étnico-raciais no Ensino Superior público, desde as primeiras experiências e iniciativas de marco legal até a contemporaneidade com finalidade de democratização do acesso ao Ensino Superior de classes e grupos subalternos.

3.4.1 Cotas no Ensino Superior Público

Segundo Cordeiro (2017), as políticas de cotas no Ensino Superior, no Brasil, foram estabelecidas a partir do início do século XXI, no ano de 2002, quando algumas instituições passaram a reservar um percentual de vagas, em processos seletivos dos cursos de graduação ou ensino técnico, para estudantes que apresentavam dificuldades de acesso devido a suas condições históricas, econômicas e sociais. A partir de 2003, iniciou-se em universidades públicas brasileiras, projetos considerados pioneiros em termos de ações afirmativas no tocante a alunos negros e pardos, com implantação das cotas raciais.

Segundo Domingues (2005), na área da educação, como forma de democratizar o acesso ao Ensino Superior, o Estado do Rio de Janeiro foi o primeiro a estabelecer um programa de cotas raciais, o que ocorreu no vestibular de 2003, quando a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do norte Fluminense (UENF) implementaram as reservas de vagas para estudantes negros. Ainda que tais universidades tenham utilizado um sistema de cotas diferenciado, esse foi também utilizado por outras instituições públicas de Ensino Superior, como a Universidade de Brasília (UNB).

As políticas de ações afirmativas implantadas nas universidades estaduais do Rio de Janeiro receberam a atenção da opinião pública. Essas políticas foram produzidas pela Lei 3.524, sancionada em 28 de dezembro de 2000, que instituiu reserva de 50% das vagas para estudantes da rede pública. Em 9 de novembro de 2001, nessas mesmas universidades, a reserva para negros foi ampliada para 90% e, diante de críticas acirradas, a proporção do percentual de

reserva de vagas sofreu alterações por meio das Leis Estaduais 4.151/2003 e 5.074/2007, que alteraram a proporção e distribuição das vagas (DOMINGUES, 2005; FERES, 2017).

Com o fato de adesão do programa ocorrido em 2003, instaurou-se no país um período de grandes especulações acerca das consequências desses programas adotados pelas universidades citadas, ao mesmo tempo em que, outras universidades passaram a incorporar o sistema de cotas ao processo seletivo vigente, dando início, a curto prazo, à adesão de inúmeras universidades no citado programa.

No período de 2003 a 2005, 14 universidades aderiram às cotas; em 2006 esse número subiu para 43, e, em 2010, totalizou 83. As cotas raciais, em meio a tantas controvérsias e críticas, foram ganhando espaço antes mesmo da validação da Lei Federal, que versava sobre o citado assunto, apontando que o Brasil se encontrava rumo a “quebra de um paradigma”, desaprovado pelo seu vago caráter de “ação afirmativa racializadora” (GUARNIERI; MELO SILVA, 2017, p.184).

O pesquisador Mendes Júnior (2014), ao analisar dados de acesso de estudantes cotistas e não cotistas matriculados na UERJ no ano de 2005, com vistas no desempenho e progressão escolar, identificou que o desempenho dos não cotistas, em termos de coeficiente de rendimento médio, era superior.

Ainda na mesma pesquisa, porém com análise no ano de 2009, o pesquisador estudou os matriculados e frequentes, constatando que a diferença a favor dos não cotistas, com um coeficiente superior em 6,72%.

A mesma análise no ano de 2012, abordando o desempenho escolar na conclusão de curso, mostrou que a diferença entre não cotistas e cotistas aumentou para 8,50%. Tal diferença entre as duas modalidades de estudantes, cotistas e não cotistas, se ampliou quando o pesquisador analisou carreiras ou cursos com maior grau de dificuldade, o que atingiu 16,35%.

Os resultados da pesquisa de Mendes Júnior (2014), mostraram que os candidatos não cotistas possuíam ao longo de sua trajetória escolar uma melhor preparação que os cotistas, que em sua maioria eram advindos de escolas públicas, com ensino precário e a falta de recursos financeiros para ampliar os seus conhecimentos culturais.

Todavia, em relação a UERJ os dados não se apresentaram com tais características. A pesquisa apontou que a persistência dos cotistas foi maior e esses atingiram maiores taxas de graduação. Além disso, ainda que tenham se graduado com um coeficiente de rendimento médio menor do que o grupo não cotista, foram os cotistas quem percentualmente mais concluíram seus cursos pela UERJ.

A análise dos dados apontou que as taxas de graduação entre os cotistas foram maiores ao final de todos os anos analisados, e que nos anos de 2009, 2010 e 2011, atingiu uma taxa de 46,74% contra 42,15% dos não beneficiários. Tal tendência também foi percebida nos cursos de baixa dificuldade relativa e chegou a sete pontos percentuais naquele ano.

Na análise das evasões com foco no primeiro ano e nos três anos posteriores, os dados demonstraram que os não cotistas obtiveram um alto nível de evasão no primeiro ano, sendo um resultado recorrente e, ainda, com nível superior nos períodos seguintes.

A evasão dos estudantes não beneficiados com as cotas foi maior em cursos de alta dificuldade, no primeiro ano e, nos cursos de baixa e média dificuldade, ela foi mais significativa nos dois primeiros períodos, sinalizando que os cursos de maior grau de dificuldade filtram os melhores estudantes já no início, esse fator, no entanto, não havia se repetido em outros cursos.

Por meio da análise dos indicadores abordados, percebemos que, apesar de conseguirem um resultado inferior em termos de notas médias, os cotistas estão se formando em maior número que o grupo não beneficiado. O pesquisador ressaltou que, conforme os indicadores, os cotistas, ainda que com as dificuldades enfrentadas no progresso acadêmico, atribuíram maior valor para o curso superior que o não cotista.

Concluiu-se então que, os cotistas foram persistentes na obtenção das taxas de graduação. Apontando que os cotistas geraram, de fato, uma perda de eficiência da universidade devido à obtenção de um CR menor e uma menor habilidade que a esperada. Por outro lado, eles expressam um ganho advindo de maiores taxas de graduação, o que se traduziu em um menor desperdício de recursos.

De acordo com Assunção (2018), a UNB instituiu o Plano de Metas de Integração Social, Étnica e Racial no ano de 2003, o qual levou à implementação da política de cotas raciais na Universidade no ano de 2004, visando um acesso mais igualitário para estudantes negros em todos os cursos ofertados.

A pesquisa, realizada pelo autor acima, buscou evidenciar o sistema de cotas na UNB após dez anos, investigando se as cotas raciais haviam cumprido suas metas quanto ao ingresso e redistribuição de estudantes negros na UNB, no período entre 2004 a 2012.

Como resultado da pesquisa de Assunção (2018), depreendeu-se que o acesso da população negra foi alcançado, porém, a redistribuição desses estudantes ocorreu em cursos considerados de menor prestígio social, cursos menos valorizados no mercado de trabalho. E, de forma crescente, a redistribuição dos estudantes negros cotistas deu-se com mais expressividade em cursos da área de saúde.

A pesquisa supracitada ainda apontou que, nos primeiros anos da política racial na UNB, a quantidade de inscritos foi expressiva, o que demonstra que a política conseguiu alcançar o público esperado. O estudo também apontou para uma redução da procura por parte de estudantes cotistas.

Em relação às instituições particulares de ensino, a procura teria aumentado em razão de políticas como FIES e ProUni, passando a receber os estudantes de baixa renda, grande parte do público atendido pelo sistema de cotas.

Foi ainda observado que, mesmo nas instituições particulares, a proporção de cotistas nos cursos de baixo prestígio no que se refere a taxa prevista de remuneração na atuação profissional depois da obtenção do diploma de graduado, foi basicamente o dobro da verificada nos cursos de alto prestígio.

No primeiro ano de vigência das cotas raciais, havia uma boa distribuição de cotistas nas camadas da área de humanas, uma ampla concorrência destes na área de saúde e um número pouco expressivo na área das ciências exatas.

Como ocorrido na UNB, houve um debate acerca das políticas de ações afirmativas na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Sobre isso, a pesquisa de Gomes (2005) revelou que essa política afirmativa emergiu na instituição quando as cotas étnico-raciais se tornaram realidade no Brasil, destacando que, no ano de 2005, quatorze universidades públicas já haviam implementado as cotas para negros nos processos seletivos, sendo que dentre essas figuravam seis de âmbito federal e oito pertencentes a rede estadual.

A UFMG, mesmo resistente à adoção das cotas raciais, buscando garantir a permanência bem-sucedida de jovens negros na graduação e o seu acesso à pós-graduação, implementou o Programa Ações Afirmativas na UFMG, um programa de pesquisa, ensino e extensão, sediado em sua Faculdade de Educação, voltado para um grupo étnico/racial e social específico: estudantes negros, sobretudo os de baixa renda, regularmente matriculados em qualquer curso de graduação dessa universidade (GOMES, 2005).

O programa atendeu em torno de 100 jovens negros e alguns brancos de diferentes cursos de graduação: Pedagogia, Letras, Medicina, Engenharia, Biblioteconomia, Geografia, História, Belas Artes, Artes Cênicas, Ciências Sociais, Farmácia, Ciências Biológicas, Educação Física, Direito, entre outros. No entanto, nem todos esses jovens negros foram incorporados como bolsistas do Programa, todavia, eles foram considerados pela equipe envolvida no projeto, pelos estudantes e docentes como “Jovens das Ações” e eles, além de participarem, divulgavam o programa citado dentro e fora da UFMG (GOMES, 2005).

Vale ressaltar que, segundo a autora, foi constatado, via pesquisa do IPEA, que somente 2% dos negros tem acesso aos cursos superiores. Essa revelação favoreceu a percepção da UFMG em relação a emergência de implementação de ações diretamente voltadas para esse nível de ensino, no sentido de reverter, de maneira positiva, não apenas a situação de entrada do(a) jovem negro(a), mas, também, de viabilizar a sua permanência na universidade, sendo esse o contexto no qual se insere o Programa Ações Afirmativas na UFMG.

A atividade do citado programa se iniciou em agosto de 2002, com o I Seminário Nacional “Ações Afirmativas na UFMG: acesso e permanência da população negra no ensino superior”, realizado na FAE/UFMG. Na sequência, foram implementados cursos gratuitos de aprofundamento acadêmico, na abordagem de leitura e produção de textos acadêmicos, informática e elaboração de projetos de pesquisa.

O Seminário discutiu que a vida acadêmica vai além da sala de aula, currículos, disciplinas e provas, uma vez que a universidade abrange um espaço rico de oportunidades, debates, pesquisas, discussões, atividades culturais, e produção de conhecimento científico. Além de que, o cotidiano acadêmico, as origens socioeconômicas e raciais, o capital cultural, as oportunidades sociais e a desigualdade racial se interpõem e constituem-se em trajetórias diferenciadas para os estudantes negros e brancos.

Tal percepção justificou a necessidade de construção de ações afirmativas de permanência para os jovens negros nos espaços das universidades, possibilitando que eles exerçam o direito de uma trajetória universitária digna, e que ultrapasse a assistência estudantil.

O Seminário favoreceu, pela primeira vez na UFMG, o início do debate sobre ações afirmativas e cotas para a população negra. Mesmo com muitas resistências e discordâncias, a comunidade universitária começou a discutir esse tema, que nos anos 2000 ganhou espaço na mídia e no cenário político nacional.

Para Gomes (2005), a experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG foi uma dentre as várias iniciativas desenvolvidas pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e programas de ações afirmativas existentes no interior das universidades públicas brasileiras. Ainda assim, o autor apontou para a necessidade de que as políticas afirmativas sejam acompanhadas de recursos públicos para subsidiá-las.

Ações similares às implementadas na UNB e na UFMG, aconteceu também na Universidade Federal de Goiás – UFG, que desenvolveu o projeto Passagem do Meio. Uma ação afirmativa que, segundo Santos (2005) foi elaborada com vistas a estimular a permanência de estudantes negros na graduação. Conferindo continuidade durante sua trajetória universitária e evitando a evasão.

O projeto da UFG buscou incentivar a inserção dos estudantes negros em atividades de pesquisa, buscando prepará-los para o futuro após o término da graduação, inserindo-os em programas de pós-graduação de universidades renomadas.

Tal projeto foi aprovado e financiado no Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira (PPCOR), do Laboratório de Políticas Públicas (LPP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), tendo sido elaborado a partir da iniciativa de três estudantes e dois professores da UFG.

Suas atividades tiveram início no Museu Antropológico da UFG. O projeto selecionou bolsistas afro-brasileiros de baixa renda e atendeu dezessete estudantes. Nove deles, no ano posterior, foram selecionados para participarem de bolsas PIBID e PET. Dois estudantes foram preparados para prestar concurso para ingresso no mestrado UNB ou UFG. O projeto alcançou seus objetivos e ganhou reconhecimento, sendo considerado muito positivo tanto na UFG e quanto na cidade de Goiânia-GO.

Em meio às atividades desenvolvidas pelo projeto, destacaram-se palestras e seminários para atender os participantes e à comunidade acadêmica, que abordavam a questão racial no Brasil, contando com o apoio de professores da USP, UNB e UERJ.

O projeto da UFG favoreceu não somente os bolsistas, mas, no meio acadêmico, a construção de uma solidariedade acadêmico racial entre os professores, estabelecendo vínculos entre eles.

Segundo relataram os professores participantes, o projeto possibilitou a integração de pessoas de diferentes unidades acadêmicas, que tinham interesses em comum com a questão racial, mas que não se conheciam bem e, conseqüentemente a troca de saberes entre docentes com mais experiência acadêmica na área de relações raciais, e até mesmo com antigas trajetórias de militância em movimentos sociais negros, favoreceram a formação de um grupo engajado de docentes. O que corroborou os fundamentos de Paulo Freire (1977) de que o diálogo é essencial na educação, como um meio incessante de problematizações. Para o autor, “a educação é comunicação, é diálogo, um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (p.69). E, refutar a troca de saberes e o diálogo numa relação educativa, é fortalecer, portanto, a defesa e perpetuação de relações verticais, domesticadoras e excludentes.

Para Santos (2005), o projeto Passagem do Meio tornou-se uma referência, pois impactou positivamente o meio acadêmico na UFG, de maneira nunca vista anteriormente, na discussão da temática das relações raciais e, para além da UFG, na sociedade goianiense e na sua esfera política, envolvendo os órgãos dos governos estaduais e municipais.

Os bolsistas participantes do projeto da UFG não só passaram a dominar conceitos básicos da área de estudo das relações raciais brasileiras como elevaram sua autoestima pessoal e coletiva.

Além do projeto ter possibilitado o fim do isolamento acadêmico racial a que os universitários negros geralmente estavam submetidos, com o “Passagem do Meio”, os universitários negros tornaram-se mais qualificados e preparados, mais seguros academicamente, não só do ponto de vista da discussão da questão racial, mas também de forma ampla, dado a melhora do seu desempenho acadêmico mediante a ação afirmativa empreendida.

Oliveira e Brandão (2005) relataram o projeto desenvolvido pela Universidade Federal Fluminense – UFF, a partir de uma pesquisa por eles desenvolvida em 2004, investigando os impactos de uma ação afirmativa para permanência de universitários negros e de baixa renda.

Tal projeto foi financiado pela Fundação Ford e gerido pelo Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira - PENESB da UFF, tendo sido elaborado com o objetivo de evitar a evasão de estudantes negros de baixa renda na UFF, garantindo a eles uma formação de qualidade, diante das desvantagens socioeducativas. Além disso, proporcionou também a formação política dos estudantes afro-brasileiros na abordagem da luta antirracista no Brasil.

Segundo os pesquisadores, a citada ação afirmativa, PEMESB em 2002, selecionou dentre 84 estudantes de baixa renda, 20 estudantes cujo fenótipo os caracterizava como afro-brasileiros.

Tal ação buscou analisar duas perspectivas, a primeira relacionada aos efeitos do projeto sobre os universitários bolsistas do projeto do PENESB, e a segunda, por sua vez, visou analisar os efeitos do projeto sobre a própria UFF, que, pela primeira vez em sua história, tiveram que lidar, do ponto de vista institucional, com a questão da ação afirmativa para a população negra.

Os estudantes participantes do projeto afirmaram terem tido ganhos materiais diretamente relacionados à sua permanência na universidade. Relataram os benefícios e o efeito positivo que tiveram em relação aos seus estudos em virtude de ter facilitado o acesso a livros, cópias de materiais bibliográficos, participação em congressos e seminários, viagens, curso de redação, curso de inglês, entre outros, tencionando garantir a entrada e permanência dos estudantes.

Com isso, foi possível prosseguir no curso de graduação, bem como o alcance de um desenvolvimento acadêmico intelectual ampliado a partir da ação empreendida no projeto em questão. Esse oportunizou a aquisição subjetiva, da própria formação identitária de cada um dos envolvidos, com a sua condição de negro, em uma sociedade racista como a brasileira.

Os envolvidos no projeto em debate ressaltaram o “ganho subjetivo” nas entrevistas realizadas com estudantes dos cursos de Serviço Social, de Pedagogia, de Direito e de História, já os estudantes dos cursos de Enfermagem, de Ciências Sociais e de Engenharia não sinalizaram de forma muito visível a questão da formação de uma identidade negra ou da preparação para atuar contra o racismo.

Ainda que tal premissa se constituía um dos objetivos propostos pelo projeto do PENESB, na perspectiva institucional, o citado projeto foi importante, pois disseminou a discussão acerca da ação afirmativa no interior da UFF, bem como conseguiu aliados internos fundamentais para a aprovação de uma política de reserva de vagas no processo seletivo dessa universidade.

Feres Júnior (2018), no tocante à discussão sobre as “cotas raciais”, fez menção à polêmica questão de racializar a sociedade brasileira, isto é, instaurar um conflito racial em um país que não o conhecia. Enfim, em 2018, foi concluído pelos autores que, com uma década e meia de funcionamento dessas políticas nas universidades brasileiras, esses prognósticos estavam muito distantes do que realmente aconteceu.

As universidades estaduais, pioneiras na adoção da ação afirmativa, amparavam-se em leis estaduais ou criavam políticas de ações afirmativas a partir de decisões de seus órgãos deliberativos. As instituições de Ensino Superior federais, por sua vez, adotaram tais políticas por meio de incentivos do governo federal, em especial, o programa Reuni.

Para Feres Júnior (2018) a diversidade no desenho das políticas foi, em boa parte, reduzida pela Lei 12.711/2012, que submeteu todo o sistema universitário e escolas técnicas federais a uma única norma. As universidades estaduais continuaram fora do alcance da lei federal e, portanto, aplicando critérios próprios, apesar de algumas terem incorporado o modelo federal.

Mas, ainda sim, segundo Feres Júnior (2018), isso não fez com que o processo de disseminação das ações afirmativas fosse, completamente, freado, pois as universidades estaduais paulistas - USP, Unicamp e UNESP – depois de um longo processo de debate interno e externo, foram implantadas as cotas raciais.

Evidenciou-se então que, apenas com o decorrer dos anos a população brasileira passou a aceitar as políticas raciais como necessárias para a promoção da justiça social no Brasil, bem como que as políticas de ações afirmativas transformaram o perfil do Ensino Superior brasileiro.

Feres Júnior (2018) elucidou que, a ação afirmativa alcançou não somente as instituições de Ensino Superior, mas também, estendeu-se aos cursos de pós-graduação e ao mercado de

trabalho, espaços sociais na produção da desigualdade, bem como na diminuição das diferenças raciais nesses âmbitos.

Tais políticas revolucionaram a maneira como gestores, acadêmicos e a população em geral compreendem a questão racial, as injustiças e as soluções para combatê-las. Os impactos no Ensino Superior brasileiro se concentraram, na maior parte, na excelência acadêmica, trazendo à tona, nas universidades, o correto perfil racial e econômico da sociedade brasileira.

Dentro das instituições de Ensino Superior, as políticas favoreceram o surgimento da percepção que identifica processos de exclusão contidos em seu funcionamento, até então despercebidos pela elite econômica branca que a frequentava.

3.4.2 Programas de incentivo à inclusão na universidade e suas relações com as ações afirmativas

Em 13 de janeiro de 2005, surgiu o Programa Universidade para Todos - ProUni, constituído pela Lei nº 11.096, que instituiu bolsas de estudos parciais e integrais para estudantes de cursos de graduação em instituições privadas de educação superior, conforme estabelece o artigo 1 da referida lei:

Art.1º- Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de Ensino Superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005, art. 1).

O ProUni foi um programa criado com a intenção de ampliar a oferta de bolsas de estudo aos estudantes que concluíram o Ensino Médio em escola pública, ou em escola particular na condição de bolsista integral, aos portadores de deficiência, e aos professores da rede pública que demandam o ingresso em cursos de licenciatura.

Em 2007, surgiu outro programa de incentivo ao acesso e à permanência do estudante na universidade chamado Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), já existente.

Apesar dos programas possuírem organizações diferentes, todos tinham como objetivo o acesso à educação superior, constituindo assim, ações afirmativas contribuintes do ingresso de estudantes menos favorecidos.

No ano de 2012, a partir da criação da Lei 12.711, houve uma mudança significativa em relação à demanda por uma maior qualificação profissional e acadêmica de grupos etnicamente excluídos, com o intuito de dar continuidade às ações afirmativas e políticas no nível do Ensino Superior, para erradicar integralmente as desigualdades (UFG, 2015).

A partir de 2015, a Secretaria de ações afirmativas foi incorporada ao Ministério da Mulher, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos unido à Secretaria de Promoção da Igualdade Racial. A Secretaria ainda sofreu alterações em 2019, passando a fazer parte do Ministério dos Direitos Humanos, apesar da reação dos ativistas do Movimento Negro, que protestaram em defesa da manutenção da Secretaria.

Dentre seus objetivos estavam a ampliação das ações de acesso às políticas públicas para a população negra, mas, também, indígena, quilombola, cigana, do semiárido e comunidades ribeirinhas tradicionais.

Carvalho (2004) conduziu a reflexão acerca das modificações feitas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e da Educação Superior, formuladas pelo MEC em conjunção com a Seppir (Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), que reafirmaram o caráter reparatório, historicamente necessário, das políticas afirmativas, intervindo na educação básica. Esse documento reiterou o argumento em torno da necessidade de medidas estatais no sentido de corrigir, através de medidas reparatórias, a história da Desigualdade Racial.

O documento partiu de medidas de reparação nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições educativas que, de certa forma, estão ligadas ao Estado, o que atribui a ele uma responsabilidade. Para que seu efeito fosse pontual, entendeu-se que, as políticas públicas dependiam de condições favoráveis à ação das políticas afirmativas, destacando, imprescindivelmente, a reeducação das relações entre negros e brancos.

Ainda nos dias atuais, a prática deve ser feita através de um bom currículo escolar, que siga as Diretrizes e Bases da Educação. Pois, as diretrizes trazem propostas de Políticas Afirmativas em História e cultura afro-brasileira e africana, legitimando a necessidade de reeducar grandes parcelas da população (VEIGA, 2008).

Tal intervenção no currículo é importante, dada a necessidade de politização da questão. Por isso, entendeu-se que esse processo, utilizado nas práticas pedagógicas, pode contribuir para uma “educação livre do racismo”, termo empregado por Bento (2011).

Diante disso, Oliveira (2013) desenvolveu uma pesquisa acerca da identidade negra, do pertencimento étnico-racial e dos processos educativos oriundos da vivência universitária que podem contribuir ou dificultar a sua aceitação como negro. A autora evidenciou que a

identidade negra tenha sido formada muito antes do ingresso do jovem na universidade, seja em suas relações familiares, na escola ou em movimentos de cunho racial.

Ainda de acordo com a pesquisadora, essa identidade se fortaleceu no seio universitário. Ingressar na universidade por meio de políticas de ações afirmativas também é passar por uma reafirmação da condição de ser negro, da postura e do entendimento que tem de si próprio enquanto pessoa negra. O momento da inscrição no vestibular exige tomar uma posição, já que para ser contemplado por cotas raciais, é necessário que o indivíduo se declare preto ou pardo (OLIVEIRA, 2013, p. 61).

Oliveira (2013, p. 249) ainda aponta que:

São vários os discursos proferidos com o objetivo de tentar minar os alunos negros, por meio de expressões e posicionamentos ideológicos mitigadores da autoestima, do orgulho, tentando esvaziar-lhes o senso de pertencimento e dignidade humana, fato este que não foge da realidade da sociedade em que vivemos, para o pesquisador seria uma ingenuidade pensar que a educação superior estaria livre desses conceitos, e o campo acadêmico exerce forte poder na evolução tecnológica e gerencial de um país, pois ele ajuda a construir as bases daqueles que tomarão a frente das decisões governamentais, acirrando a luta pelo poder e a conquista por espaços hegemônicos.

Considerando as discussões nesta fase do estudo, para além das políticas afirmativas direcionadas para a inclusão no Ensino Superior, a Lei das Cotas, o ProUni e outras medidas governamentais paralelas, foi organizado o processo de expansão e democratização do Ensino Superior no Brasil, buscando ampliar o acesso das camadas populares à citada modalidade de ensino.

Para Silva (2020), como resultado, ocorreram potentes mudanças no perfil dos estudantes das universidades e institutos federais, bem como debates acadêmicos, nos quais inúmeros conteúdos foram abordados e iniciativas foram direcionadas à permanência estudantil e à extensão de medidas afirmativas na pós-graduação.

Na pesquisa de acompanhamento da Lei de Cotas para o Ipea, Silva (2020) apontou para o fato de que “das 59 universidades federais, apenas 23 possuíam o sistema de reserva de vagas com critério racial, (cota ou sub cota). A adoção do critério racial, baseado na Lei das Cotas “ampliou de maneira global, em 2012 e 2014, as vagas reservadas para negros e indígenas em universidades federais.

Na questão relacionada aos estudantes da população negra, destacou-se o ponto de vista defendido por Carvalho (2004), que apontou o “racismo acadêmico” como um grande entrave, ressaltando o fato de que, no seio das instituições de Ensino Superior existia e existe uma

emergência em se travar uma luta cotidiana contra o racismo. De tal maneira, seria esse um dos passos mais importantes para a inclusão e a permanência positiva do estudante negro e pardo no Ensino Superior.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente projeto técnico, ao ser desenvolvido, utilizou primeiramente, como técnica metodológica, a pesquisa, ou seja, “um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico” (GIL, 2008, p. 26).

A tipologia da pesquisa empreendida foi a exploratória descritiva, que, segundo Gil (2008), está associada às pesquisas exploratórias que são muito utilizadas em pesquisas educacionais. “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias [...] Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental [...]” (GIL, 2008, p. 27-28).

Segundo Gil (2008), a pesquisa descritiva busca caracterizar determinada população ou fenômeno e o uso de técnicas padronizadas de coletas de dados caracteriza este tipo de pesquisa. A pesquisa descritiva foi desenvolvida junto à pesquisa de campo, quando ocorreu a organização dos dados coletados e a construção das variáveis; a correlação das variáveis e confrontação com as questões de pesquisa, que se desenvolveu a partir do levantamento dos dados; da coleta de dados dos estudantes, do exame criterioso de documentos, como Editais de Processo Seletivo de Ingresso aos diversos Cursos do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*.

No presente projeto técnico, a metodologia foi desenvolvida em cinco etapas: (1) etapa introdutória de escolhas, pesquisas, leituras e aprofundamento na literatura com vistas à seleção dos eixos temáticos que sobrepujaram o estudo proposto; (1.1) definição, organização e sistematização do material teórico que contribuiu na elaboração da escrita do estudo; (2) pesquisa de campo e coleta dos dados; (3) análise e organização dos dados por meio de tratamento metodológico, que auxiliou nos resultados da pesquisa de campo; (4) interpretação dos resultados e contextualização destes com a literatura e as pesquisas apresentadas no marco teórico deste estudo; (5) elaboração dos cinco produtos técnicos.

A pesquisa de campo, desenvolvida no setor da Secretaria do Ensino Superior e Pós-Graduação do IF Sudeste MG, *campus Barbacena*, iniciou-se na terceira semana de março de 2021, com a operacionalização da coleta e do registro dos dados, por cursos, analisando individualmente cada estudante, por pasta pessoal e por arquivo personalizado, no banco de dados acadêmico institucional.

Na investigação e coleta dos dados por cursos e por estudantes, buscou-se identificar os estudantes da população negra, pretos e pardos, cotistas e não cotistas, no período estudado, matriculados nos dez cursos superiores ofertados pelo IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*.

Os cursos ofertados nesse contexto foram os seguintes: Administração, Agronomia, Alimentos, Ciências Biológicas, Educação Física, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo, Nutrição, Química e Sistemas para Internet.

A documentação e os dados dos estudantes foram obtidos por meio de formulários, preenchidos por cada estudante, na execução da primeira matrícula de curso, quando estes ingressaram no IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena.

Foi no setor acadêmico da instituição pesquisada, que foram localizados os arquivos físicos e virtuais dos estudantes em pastas individuais, separados por cursos e equipamentos ligados ao banco de dados acadêmicos, organizados por meio de um sistema institucional, o SIGA AA (Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas), todo informatizado, com acessos gestados e autorizados pelo setor Tecnologia da Informação, uma vez que somente servidores lotados no setor, é que acessam os dados.

A entrada do estudante no IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena, acontece por meio de dois tipos seleção, sendo a primeira o edital do processo seletivo institucional e a outra através do SISU (Sistema de Seleção Unificado do Ministério da Educação), que vincula os estudantes aprovados por meio das notas do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Após a coleta de dados documentais de cada estudante, regularmente inscrito e frequente, foi feito um levantamento de dados dos estudantes cancelados. A pesquisa estruturada quantitativa analisou os seguintes aspectos: o rendimento acadêmico; a origem escolar dos educandos; a modalidade do ingresso na Instituição; o quantitativo de educandos matriculados; os educandos reprovados e cancelados; os educandos concluintes e outras peculiaridades.

A opção de realizar a pesquisa com dados de todos os cursos foi motivada pela intenção de ampliar e enriquecer o estudo proposto, desenvolvido no período da do distanciamento social. Todavia, o cenário da pandemia da “Covid 19” foi um fator limitante durante o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que havia sido planejada a realização das entrevistas com os estudantes e servidores públicos da instituição, mas vale destacar que mesmo com tais desafios, o objetivo foi cumprido.

Outra opção deste estudo foi analisar todos os estudantes pretos e pardos, cotistas ou não cotistas, devido ao restrito número de vagas, destinados à sub cota de reserva de vagas étnico-raciais na instituição estudada, prevista por editais, que limitam o máximo de três vagas reservadas na seleção via processo seletivo e mais três vagas na seleção pelo SISU, totalizando 6 vagas, limite máximo nos diversos cursos exceto os cursos Sistemas para Internet e Gestão Ambiental, nos quais estas vagas são reduzidas para duas vagas via Sisu e duas via Processo

Seletivo institucional, e vale lembrar que estes cursos possuem entrada limitada em 31 vagas, no acesso inicial ao curso (vagas destinadas à matrículas).

A implantação da Lei nº 12.711/2012¹⁸ regulamentou os editais das diversas Instituições de Ensino Superior público do Brasil; Universidades, Institutos Federais e outras, sob as diretrizes da política pública de cotas para o ensino superior, ofertando 50% das vagas em cursos superiores e técnicos, em conformidade com critérios da renda familiar bruta inferior ao máximo de 1,5 Salário Mínimo e o estudante advir de escola pública, além da reserva de vagas étnico-raciais, para pretos e pardos; indígenas e deficientes.

Após a coleta dos dados, ocorreu o processo de construção das planilhas, tabelas e quadros, organização das ideias e análise das informações e, por fim, a etapa constituída pela conclusão/verificação. Para a elaboração da conclusão foi efetuada uma revisão considerando o significado dos dados, suas regularidades, padrões e explicações.

O método comparativo orientou o estudo dos estudantes neste trabalho, compreendidos por grupos, que buscaram ressaltar as diferenças e similaridades entre eles, sendo este também de ampla utilização nas ciências sociais, por favorecer o estudo comparativo dos grupamentos sociais (GIL, 2008).

Em uma etapa avançada para além das atividades anteriores descritas, o projeto prosseguiu com o planejamento e desenvolvimento das ações técnicas de extensão universitária, ou seja, os produtos do trabalho: (1) um seminário de extensão; (2) uma cartilha impressa; (3) uma cartilha virtual; (4) um projeto de ensino/extensão institucional do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*; (5) um perfil temático no “Instagram” relacionado às políticas públicas afirmativas.

Todos estes produtos técnicos propostos buscaram ampliar o debate acerca das políticas públicas afirmativas, combate a todas as formas de preconceitos, racismo institucional, educação antirracista; perspectivas elaboradas com a intensão de promover cidadania junto aos afro-brasileiros, além de envolver a comunidade do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena* nas ações propostas.

¹⁸ Lei 12.711/2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35544-lei-de-cotas#:~:text=A%20lei%20reserva%20no%20m%C3%ADnimo,da%20Federa%C3%A7%C3%A3o%20onde%20fica%20a>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

4.1 Construindo o perfil do estudante étnico-racial do IF Sudeste MG – *Campus Barbacena*

A proposta deste trabalho buscou analisar o ingresso dos estudantes selecionados por substratos ou grupos étnicos: grupo estudantes da população negra e estudantes da população branca, nos dez cursos superiores do IF Sudeste MG – *Campus Barbacena*.

Os dados quantitativos apurados na pesquisa de campo foram levantados curso a curso, com a finalidade de subsidiar o diálogo dos dados coletados com os resultados das pesquisas e estudos científicos apurados na revisão bibliográfica, com foco na temática das cotas étnico-raciais no ensino público superior brasileiro.

O Quadro 2 apresenta informações dos dez cursos superiores ofertados pelo IF Sudeste MG – *Campus Barbacena*, modalidade do curso, sua duração e o horário de funcionamento de cada curso.

Quadro 2 – Cursos de Ensino Superior ofertados pelo IF Sudeste, *Campus Barbacena*

Cursos	Modalidade	Duração (anos)	Turno
Administração	Bacharelado	4,0	Noturno
Agronomia	Bacharelado	5,0	Integral
Tecnologia de Alimentos	Tecnologia	3,0	Integral
Ciências Biológicas	Licenciatura	4,0	Noturno
Educação Física	Licenciatura	4,0	Integral
Gestão Ambiental	Tecnologia	3,0	Integral
Gestão de Turismo	Tecnologia	3,0	Noturno
Nutrição	Bacharelado	4,5	Integral
Química	Licenciatura	4,5	Noturno
Sistemas de Internet	Tecnologia	3,0	Integral

Fonte: Site¹⁹ IF Sudeste *Campus Barbacena* (2021).

O Processo Seletivo, conhecido popularmente como “vestibular”, nos anos 2013, 2014 e 2015, foi regulamentado por meio de edital, ofertou vagas da seguinte forma: 50% das vagas direcionados para educandos atendidos pela política de cotas, Lei nº 12.711/2012 e os outros 50% destinados à ampla concorrência, com vagas destinadas a qualquer estudante, sem critérios de renda e origem escolar.

Nas cotas sociais como dito anteriormente neste estudo no *Campus Barbacena*, o limite máximo de vagas destinado aos étnicos-raciais, da população negra e indígena eram 6 vagas na maioria dos cursos, exceto, nos cursos Sistemas para Internet e Gestão Ambiental, devido a oferta de vagas iniciais serem de 31 vagas a subcota, por isso as 4 vagas.

¹⁹ Disponível em: <<https://www.ifsudestemg.edu.br/cursos/graduacao>>. Acesso em: 19 jun. 2021.

Fundamentado nos autores que analisaram as cotas étnico-raciais recentemente e utilizaram a nomenclatura subcota, entendeu-se:

Essa orientação de inserir subcotas étnico- -raciais no contexto mais geral de cotas sociais, proposta pelo Executivo federal em 2004 e finalmente aprovada pelo Congresso Nacional em 2012, foi desde o início dos anos 2000 a principal tendência dos programas de ação afirmativa no meio universitário brasileiro (GODOY; SANTOS, 2021, p.17).

Segundo a pesquisadora do Ipea “[...] os tipos de reserva de vagas que envolvem a variável étnica (negros e indígenas) correspondem a 18,32% das vagas preenchidas[...]” (SILVA, 2020, p. 33).

“O ingresso nos diversos cursos do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena* nos anos 2013, 2014 e 2015 ocorreram via três modalidades: processo seletivo; vagas remanescentes e vagas destinadas ao SISU.

As vagas destinadas ao SISU (Sistema de Seleção Unificada do Governo Federal), é ainda uma modalidade de entrada vinculada ao ENEM.

As vagas remanescentes, por sua vez, são aquelas que emergem durante as etapas do processo de matrículas, quando algum candidato já matriculado, cancela sua matrícula propiciando uma vaga “livre”, e então, o setor acadêmico procede matriculando os próximos candidatos classificados no processo seletivo, e esse processo é válido por um período de 30 dias, do início das matrículas.

A construção do perfil dos estudantes étnico-raciais, pretos e pardos baseou-se nos dados levantados na pesquisa de campo, sendo estes organizados curso a curso, separadamente e apresentados em tabelas e análises comparativas.

Após o tratamento metodológico, os dados coletados foram organizados por variáveis²⁰, em quadros ou planilhas, com intuito de confortá-los, buscando identificar as particularidades, as semelhanças e as diferenças, entre os estudantes do grupo branco e os estudantes do grupo negro; também análises comparativas no grupo de estudantes negros, na perspectiva de gênero, comparando o rendimento acadêmico das estudantes pretas e pardas x estudantes pretos e pardos, curso a curso, no período estudado.

²⁰As principais variáveis analisadas foram: “quantitativo de aprovados no acesso aos cursos”; “quantitativo de estudantes que concluíram o curso”; “estudantes cancelados ou reprovados”; “renda *per capita* do familiar do estudante”; “origem escolar do estudante” e outras.

As planilhas foram apresentadas no formato de tabelas, no qual mostrou-se os dados peculiares de cada curso.

Os dados coletados na Instituição analisada são quantitativos, verificando os estudantes nos cursos superiores do IF Sudeste MG, nos anos de 2013, 2014 e 2015, e para facilitar a compreensão e a análise os dados foram convertidos para percentual.

O primeiro curso a ser analisado foi o Curso de Administração, turmas 2013 foi representado pela Tabela 1; em seguida, o ano de 2014 foi apresentado na Tabela 2 e o ano de 2015 conforme mostrou Tabela 3.

Tabela 1 – Estudantes matriculados Curso de Administração, ano 2013

		Curso: Administração		Ano: 2013			
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	17	9	5	3	3	14
	Parda	8	4	0	4	3	5
	Preta	8	7	0	1	3	5
Homens	Branco	9	2	0	7	6	3
	Pardo	8	2	0	6	4	4
	Preto	2	1	0	1	1	1
Total		52	25	5	22	20	32

Fonte: Da autora (2021).

De acordo com os dados apresentados sobre os ingressantes do curso de Administração na turma de 2013, foram matriculados 52 estudantes: 26 (50%) estudantes brancos e 26 (50%) estudantes pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 16 (62%) mulheres e 10 (38%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos: processo seletivo, 14 (27%) e SISU, 12 (23%). Já em relação aos dados dos concluintes deste mesmo curso e período, no que se refere aos estudantes pardos e pretos, cotista e não cotista: dos 26 ingressantes, 15 concluíram o curso, equivalendo 58% dos estudantes da população negra e 29% do coeficiente dos 52 matriculados. Dos 15 étnicos-raciais concluintes: 9 mulheres (17%) e 6 homens (12%). O percentual dos não concluintes negros foi de 21% (11 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 17% (9 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados às 52 vagas de matrículas.

Analisando os dados quantitativos e percentuais do Curso Administração, 2013 através de uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero, evidenciou-se que, considerando para cálculo percentual a população de 26 estudantes negros

ingressantes, houve uma aprovação feminina 62% (16) em percentual e quantitativo superior à masculina 38% (10). Os não concluintes do sexo masculino, que correspondeu a 4 (40 % dos 10 iniciantes) foram superiores ao quantitativo feminino 6 (38% das 16 iniciantes), homens com maior reprovação/cancelamento. Enquanto isso, os concluintes do sexo femininos, correspondeu a 10 (63% das 16 iniciantes) e masculinos 5 (50% dos 10 iniciantes), mulheres com maior taxa de conclusão do curso.

Os dados apontaram que nesta turma, houve maior participação feminina desde o ingresso até a conclusão do curso e este fato se manteve até a conclusão deste. A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, de forma geral, evidenciou que foram 52 estudantes matriculados; 20 (38%) não concluintes e concluintes 32 (62%). Ao passo que, os concluintes, considerando 32 estudantes concluintes para cálculo percentual, mostraram que: 17 (53%) brancos e 15 (47%) pretos e pardos, o que revelou que nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros.

Considerando os matriculados por grupos e os concluintes, os números foram 65% brancos (iniciaram 26 e concluíram 17) e pretos e pardos 58% (iniciaram 26 e concluíram 15), na conclusão do curso os estudantes brancos, apresentaram uma melhor taxa de aprovação que os pardos e pretos com uma diferença de 7%.

Portanto, no período inicial do curso, os brancos e negros se igualaram na aprovação inicial, já na conclusão os brancos obtiveram melhor desempenho.

Tabela 2 – Estudantes matriculados Curso de Administração, ano 2014

Curso: Administração Ano: 2014							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		SISU	Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.		Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	23	18	0	5	11	12
	Parda	12	6	0	6	2	10
	Preta	2	1	0	1	0	2
Homens	Branco	14	6	3	5	4	10
	Pardo	4	2	0	2	3	1
	Preto	3	2	0	1	1	2
Total		58	35	3	20	21	37

Fonte: Da autora (2021).

Consoante os dados dos ingressantes do curso de Administração, turma 2014, foram matriculados 58 estudantes: 37(64%) cor branca e 21(36%) de cor preta e parda. Do grupo pretos e pardos: 14 mulheres (67%) e 7 homens (33%). O acesso dos estudantes pardos e pretos: processo seletivo, 11 (19%) e SISU, 10 (17%). A respeito dos dados dos concluintes do curso de Administração, turma de 2014, dos 21 estudantes pardos e pretos, cotista e não cotista ingressantes, 15 concluíram, equivalendo 71% dos estudantes da população negra e 26% do coeficiente dos 58 matriculados. Dos 15 étnicos-raciais concluintes: 12 mulheres (21%) e 3 homens (5%). O percentual dos não concluintes negros foi de 10% (6 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 26% (15 estudantes), considerando para cálculo destes percentuais as 58 vagas ofertadas, ou de matrículas. Analisando os dados quantitativos e percentuais do curso de Administração, no ano de 2014, realizou-se uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero, considerando para cálculo percentual a população de 21 estudantes negros ingressantes, em que houve uma aprovação feminina 14 (67%) em quantitativo superior à masculina 7 (34%).

Já em relação aos não concluintes, foram 4 estudantes do sexo masculino (57% dos iniciantes), o que foi superior ao quantitativo feminino de 2 (14% das 14 iniciantes), homens com maior reprovação/cancelamento. Os concluintes por sua vez, apresentaram 12 estudantes do sexo feminino (86% das 14 iniciantes) e masculino foram 3 (43% dos 7 iniciantes), evidenciou-se mulheres com maior taxa de conclusão do curso. Os dados apontaram que nesta turma, houve maior participação feminina desde o ingresso até a conclusão do curso.

Realizou-se uma análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, em que os dados apresentaram 58 estudantes matriculados; 21 não concluintes (36%) e 37 concluintes (64%). A análise dos concluintes considerou os 37 estudantes concluintes para cálculo percentual, no qual mostrou um número de 22 (59%) brancos e 15 (41%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual que os estudantes negros. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes, brancos 59% (iniciaram 37 e concluíram 22) e pretos e pardos 41% (iniciaram 21 e concluíram 15), na conclusão do curso, os estudantes negros apresentaram um melhor desempenho que os brancos.

Em vista disso, a discussão apontou que no período inicial do curso, os brancos obtiveram melhor desempenho que os negros e os dados revelaram que o substrato da população negra, em menor quantitativo, obteve uma taxa de aprovação superior a brancos em 12%.

Tabela 3 – Estudantes matriculados Curso de Administração, ano 2015

Curso: Administração Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	14	6	3	5	4	10
	Parda	8	7	0	1	4	4
	Preta	2	1	0	1	1	1
Homens	Branco	8	5	0	3	3	5
	Pardo	7	4	0	3	3	4
	Preto	1	0	0	1	0	1
Total		40	23	3	14	15	25

Fonte: Arquivos da autora (2021).

No que tange os dados dos ingressantes do curso de Administração, da turma de 2015, foram matriculados 40 estudantes, sendo 22 (55%) brancos e 18 (45%) pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 10 (56%) mulheres e 8 (44%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos, foi por meio de processo seletivo, 12 (30%) e SISU, 6 (15%). Com respeito aos dados dos concluintes do curso de Administração, da turma de 2015, os estudantes pardos e pretos, cotista e não cotista, dos 18 estudantes ingressantes, 10 concluíram, o que corresponde a 56% dos estudantes e 26% do coeficiente dos 40 matriculados. Dos 10 étnicos-raciais concluintes: 5 foram mulheres (13%) e 5 homens (13%). O percentual dos não concluintes negros foi de 20% (8 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 18% (7 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais os 40 matriculados.

Observando os dados quantitativos e percentuais do curso de Administração em 2015, foi feita uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero, considerou-se para cálculo percentual a população de 18 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina de 10 estudantes (56%) em quantitativo superior à masculina 8 (44%). Já os não concluintes do sexo masculino foram 3 estudantes, o que corresponde a 37% dos 8 iniciantes, esse número foi menor que o quantitativo feminino 5 (50% das 10 iniciantes), as mulheres obtiveram maior reprovação/cancelamento. Em contrapartida, os concluintes foram 5 do sexo feminino (50% das 10 iniciantes) e 5 estudantes do sexo masculinos (63% dos 8 iniciantes), os homens tiveram maior taxa de conclusão do curso. Dessa forma, os dados mostraram que nesta turma, houve maior participação feminina no ingresso do curso e os homens obtiveram melhor desempenho na conclusão do curso.

Verificando de forma comparativa os estudantes brancos e pretos e pardos, foram 40 estudantes matriculados, desses, 15 não concluintes (38%) e 25 concluintes (6%). Considerando os 25 estudantes concluintes para cálculo percentual, 15 (60%) brancos e 10 (40%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho que os estudantes negros. Refletindo sobre os matriculados por grupos e os concluintes, identificou-se 68% brancos (iniciaram 22 e concluíram 15) e pretos e pardos 56% (iniciaram 18 e concluíram 10), na conclusão do curso os estudantes brancos, apresentaram um melhor desempenho que os negros. Assim, desde o período inicial do curso até sua conclusão, os brancos apresentaram melhor desempenho que os negros, e a taxa de conclusão dos estudantes brancos foi superior à dos estudantes negros em 12%.

Acerca da evasão e reprovação no curso de Administração nos anos 2013 a 2015, foram considerados e analisados os 3 anos, e foi possível observar com base nos dados que no curso de Administração a taxa de reprovados e/ou cancelados, isso quer dizer, de estudantes que iniciaram o curso e não concluíram, no ano de 2013 foi de 38%; 2014 de 36% e 2015 de 38%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 37% com aproveitamento geral de 63%.

Isto posto, apresentou-se a análise dos dados do Curso de Agronomia, turmas 2013 (tabela 4); 2014 (tabela 5) e 2015 (tabela 6).

Tabela 4 – Estudantes matriculados Curso de Agronomia, ano 2013

Curso: Agronomia Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matrículas	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados, Reprovados.	Concluintes
Mulheres	Branca	7	2	1	4	3	4
	Parda	5	1	1	3	2	3
	Preta	2	1	0	1	0	2
Homens	Branco	18	10	1	7	7	11
	Pardo	9	6	0	3	4	5
	Preto	1	0	0	1	1	0
Total		42	20	3	19	17	25

Fonte: Da autora (2021).

Conforme dados dos ingressantes do curso de Agronomia, turma 2013, os matriculados foram 42 estudantes, sendo 25 (60%) brancos e 17 (40%) pretos e pardos. Dos estudantes do grupo de população negra, tivemos 7 (41%) mulheres e 10 (59%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos, se deu através do processo seletivo, sendo um número de 8 (19%)

estudantes; e pelo SISU, 8 estudantes (19%) e 1 estudante de vaga remanescente. Os estudantes concluintes do curso de Agronomia, turma 2013, se tratando dos pardos e pretos, dos 17 estudantes ingressantes, 10 concluíram o curso, equivalendo 59% dos estudantes da população negra e 24% do coeficiente das 42 vagas ofertadas. Enquanto dos 10 étnicos-raciais concluintes, 5 mulheres (12%) e 5 homens (12%). O percentual dos não concluintes negros foi de 16% (7 estudantes) e o dos brancos foi de 24% (10 estudantes), considerou-se para este cálculo os 42 estudantes matriculados.

No que concerne a discussão dos dados quantitativos e percentuais, do curso de Agronomia em 2013, a análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero, considerou para cálculo percentual a população de 17 estudantes negros ingressantes, e, houve uma aprovação masculina 10 (59%) em percentual e quantitativo superior à feminina 7 (41%). Os não concluintes, foram 5 estudantes do sexo masculino (50% dos 10 iniciantes), e esse número foi superior ao quantitativo feminino, que correspondeu a 2 (29% das 7 iniciantes), conclui-se que homens tiveram maior reprovação/cancelamento. Enquanto os concluintes, foram 5 estudantes do sexo feminino (71% das 7 iniciantes) e 5 estudantes do sexo masculino (50% dos 10 iniciantes), no qual mulheres obtiveram maior taxa de conclusão do curso. Assim, os dados apontaram que nesta turma, os homens apresentaram melhor desempenho ingresso ao curso e as mulheres melhor desempenho na conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, considerando 42 estudantes matriculados; 17 não concluintes (40%) e 25 concluintes (59%). Tendo em conta os 25 estudantes concluintes para cálculo percentual, 15 estudantes (60%) brancos e 10 (40%) pretos e pardos, os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes, brancos 60% (iniciaram 25 e concluíram 15) e pretos e pardos 59% (iniciaram 17 e concluíram 10), na conclusão do curso os estudantes brancos, apresentaram melhor taxa de conclusão, que os pardos e pretos com uma diferença bem próxima de 1%.

Portanto, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho do início à conclusão do curso que os pretos e pardos, embora a taxa de conclusão em percentual tenha sido muito próxima.

Tabela 5 – Estudantes matriculados Curso de Agronomia, ano 2014

		Curso: Agronomia		Ano: 2014			
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	18	10	3	5	10	8
	Parda	5	2	0	3	3	2
	Preta	1	1	0	0	0	1
Homens	Branco	16	9	0	7	4	12
	Pardo	8	5	0	3	5	3
	Preto	2	0	0	2	1	1
Total		50	27	3	20	23	27

Fonte: Da autora (2021).

Quanto aos ingressantes do curso de Agronomia da turma 2014, foram matriculados 50 estudantes, e referência utilizada para cálculo dos percentuais foram 34 (68%) brancos e 16 (32%) pretos e pardos. Do grupo de população negra, 6 (12%) mulheres e 10 (20%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos se deu através de processo seletivo, 8 (16%) e SISU, 8 (16%). Os dados dos concluintes do curso de Agronomia da turma de 2014, mostraram que estudantes pardos e pretos, dos 16 estudantes ingressantes, 7 concluíram o curso em questão, equivalendo 44% dos estudantes desta população e 14% do coeficiente das 50 vagas ofertadas. Dos 7 étnicos-raciais concluintes, 3 mulheres (6%) e 4 homens (8%), o que correspondeu a um percentual das 50 vagas. O percentual dos não concluintes negros foi de 18% (9 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 28% (14 estudantes), considerando que utilizou-se para cálculo dos percentuais apresentados as 50 vagas ofertadas, ou matriculados.

No que tange a análise e discussão dos dados quantitativos e percentuais do curso Agronomia em 2014, foi feita uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero, na qual foi considerado para cálculo percentual a população de 16 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina 10 (63%) em percentual e quantitativo superior à feminina 6 (37%). Os não concluintes, foram 6 do sexo masculino (60% dos 10 iniciantes), o que foi superior ao quantitativo feminino que correspondeu a 3 estudantes (50% das 6 iniciantes), logo, homens tiveram maior reprovação/cancelamento. Já os concluintes, foram 3 do sexo feminino (50% das 6 iniciantes) e 4 do sexo masculinos (40% dos 10 iniciantes), o que resultou em uma taxa maior de mulheres concluindo o curso. Dessarte, nesta turma, os homens apresentaram melhor desempenho no ingresso ao curso e as mulheres melhor desempenho na conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, considerou 42 estudantes matriculados; 17 não concluintes (40%) e 25 concluintes (60%). Levando em conta os 27 estudantes concluintes para cálculo percentual, 20 (74%) brancos e 7 (26%) pretos e pardos, nesta perspectiva, os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes, sendo 41% brancos (iniciaram 34 e concluíram 14) e pretos e pardos 50% (iniciaram 18 e concluíram 9), em relação a ter concluído o curso, os estudantes negros, apresentaram melhor taxa de conclusão que os brancos com uma diferença de 9%.

Assim, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas, já no período de conclusão do curso, os negros apresentaram melhor taxa que os brancos.

Tabela 6 – Estudantes matriculados Curso de Agronomia, ano 2015

Curso: Agronomia Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	13	11	0	2	6	7
	Parda	7	3	0	4	5	2
	Preta	1	1	0	0	0	1
Homens	Branco	16	6	0	10	3	13
	Pardo	9	4	0	5	6	3
	Preto	2	0	0	2	1	1
Total		48	25	0	23	21	27

Fonte: Da autora (2021).

Os dados dos ingressantes do curso de Agronomia, turma 2015, dos 48 estudantes matriculados 29 (60%) brancos e 19 (40%) pretos e pardos. Do grupo de população negra, 8 (16%) mulheres e 11 (23%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos se deu através de processo seletivo, 8 (16%) e SISU, 11 (23%). Os dados dos concluintes do curso de Agronomia, turma 2015, dos estudantes pardos e pretos, 19 estudantes ingressantes, 7 concluíram o curso, equivalendo 37% dos estudantes da população negra e 15% do coeficiente das 48 vagas ofertadas. Dos 7 étnico-raciais concluintes: 3 mulheres (6%) e 4 homens (8%), percentual 48 vagas. O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 25% (12 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 19% (9 estudantes), considerou-se para cálculo dos percentuais apresentados as 48 vagas iniciais, ou estudantes matriculados.

Em relação aos dados quantitativos e percentuais do curso Agronomia de 2015, realizou-se uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero, e foi considerado para cálculo percentual a população de 19 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina 11 (58%) em percentual e quantitativo superior à feminina 8 (42%). Os não concluintes, sendo 7 estudantes do sexo masculino (64% dos 11 iniciantes), foi superior ao quantitativo feminino 5 (62% das 8 iniciantes), logo, os homens alcançaram maior taxa de cancelamento/reprovação, embora a diferença entre os percentuais tenha sido de 2%. Os concluintes foram: femininos 3 (38% das 8 iniciantes) e masculinos 4 (36% dos 11 iniciantes), o que resultou em mulheres com maior taxa de conclusão do curso, com 2% de diferença entre os percentuais. Nesta turma, os homens apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas iniciais do curso e as mulheres melhor desempenho na conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, considerou 48 estudantes matriculados; sendo 21 não concluintes (44%) e concluintes 27 (56%). Considerando os 27 estudantes concluintes para cálculo percentual: 20 (74%) brancos e 7 (26%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 69% (iniciaram 29 e concluíram 20) e pretos e pardos 37% (iniciaram 19 e concluíram 7), o que decorreu na conclusão do curso os estudantes brancos que apresentaram melhor taxa que os negros, com uma diferença de 32%.

Portanto, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram com um melhor desempenho na conclusão do curso. Já para análise da evasão e reprovação no curso de Agronomia, nos anos 2013 a 2015, observou-se que no curso de Agronomia a taxa de reprovados/cancelados, ou seja, de estudantes que iniciaram o curso e não concluíram, no ano de 2013 foi de 40%; 2014 de 46% e 2015 de 44%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 43% com aproveitamento geral de 57%. Encadeando as análises, foram apresentadas as Tabela 7, Tabela 8 e Tabela 9 cujas análises foram do Curso de Tecnol. de Alimentos, turmas 2013; 2014 e 2015 respectivamente.

Tabela 7 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior de Tecnologia de Alimentos, ano 2013

Curso: Tecnologia de Alimentos Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	10	8	2	0	3	7
	Parda	8	5	0	3	4	4
	Preta	1	1	0	0	0	1
Homens	Branco	6	6	0	0	5	1
	Pardo	3	3	0	0	1	2
	Preto	1	1	0	0	0	1
Total		29	24	2	3	13	16

Fonte: Da autora (2021).

No que tange os dados dos ingressantes do curso de Tecnologia de Alimentos, turma 2013, dos 29 estudantes matriculados: 16 (55%) brancos e 13 (45%) pretos e pardos. Do grupo de população negra: 9 (69%) mulheres e 4 (31%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos se deu por processo seletivo, 10 (34%) e SISU, 3 (10%). Os concluintes do curso de Tecnologia de Alimentos, turma 2013, estudantes pardos e pretos, dos 13 estudantes ingressantes, 8 concluíram o curso, o que correspondeu a 62% dos estudantes da população negra e 28% do coeficiente das 29 vagas matriculadas. Dos 8 étnicos-raciais concluintes: 5 mulheres (63%) e 3 homens (37%), das 29 vagas. O percentual dos não concluintes, estudantes pretos e pardos foi de 17% (5 estudantes) e o dos estudantes brancos foi de 28% (8 estudantes), considerando as 29 vagas iniciais ou matrículas.

Para análise e discussão dos dados quantitativos do curso Tecnologia de Alimentos, 2013, foi feita uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero: considerou-se para cálculo percentual a população de 13 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação inicial feminina de 9 (69%) superior a masculina que foi de 4 (31%), sendo a diferença de 38% em favor das mulheres. Os não concluintes, destacou-se 4 do sexo feminino (44% das 9 iniciantes), que foi superior ao quantitativo e percentual masculino 1 (25% dos 4 iniciantes), as mulheres tiveram maior taxa de cancelamento/ reprovação. Já os concluintes, foram 3 estudantes do sexo masculino (75% dos 4 iniciantes) e 5 do sexo feminino (56% das 9 iniciantes), concluiu-se que os homens tiveram maior taxa percentual de conclusão do curso que as mulheres. Dessa maneira, nesta turma, as mulheres apresentaram melhor desempenho

no ingresso ao curso e os homens melhor desempenho na conclusão do curso em valores percentuais.

Já a análise comparativa realizada dos estudantes brancos, pretos e pardos, considerou os 48 estudantes matriculados, sendo 21 não concluintes (44%) e 27 concluintes (56%). Foram considerados os 27 estudantes concluintes para cálculo percentual: 20 (74%) brancos e 7 (26%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Enquanto a análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, considerou os 29 estudantes matriculados; não concluintes 13 (45%) e concluintes 16 (55%). Em relação aos concluintes, considerou-se os 16 estudantes para cálculo percentual: 8 (50%) brancos e 8 (50%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos e estudantes negros apresentaram paridade de quantitativo, mas não em percentual. Elucidando melhor essa informação, apresentou-se a análise dos matriculados e os concluintes por grupos: brancos 50% (iniciaram 16 e concluíram 8) e pretos e pardos 62% (iniciaram 13 e concluíram 8), portanto considerando o percentual iniciantes e concluintes no término do curso os estudantes negros, apresentaram melhor taxa de conclusão que os brancos com uma diferença de 12%.

Assim, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas. Na conclusão do curso, os negros apresentaram melhor percentual que os brancos, nesta perspectiva foi utilizado o percentual, tendo em vista que a entrada dos estudantes brancos (16) foi diferente e maior que a dos estudantes negros (13).

Tabela 8 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior de Tecnologia de Alimentos, ano 2014

Curso: Tecnologia de Alimentos Ano: 2014							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	9	5	1	3	2	7
	Parda	8	6	0	2	6	2
	Indígena	1	1	0	0	0	1
	Preta	2	1	0	1	1	1
Homens	Branco	2	1	0	1	2	0
	Pardo	1	0	0	1	1	0
	Preto	2	1	0	1	2	0
Total		25	15	1	9	14	11

Fonte: Da autora (2021).

Os dados dos ingressantes do curso de Tecnologia de Alimentos, turma 2014, apresentaram 25 estudantes matriculados, sendo 11 (44%) brancos 1 (4%) indígena e 13 (52%) pretos e pardos. Do grupo de população negra: 10 (77%) mulheres e 3 (23%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos se deu através do processo seletivo, 8 (32%) e SISU 5 (20%). Em relação aos concluintes, dentre os estudantes pardos e pretos, dos 13 estudantes ingressantes, 3 concluíram o curso, equivalendo 23% dos estudantes da população negra e 12% do coeficiente das 25 vagas matriculadas. Dos 13 étnicos-raciais concluintes: 2 mulheres (8%) e 1 homem (4%), percentual das 25 vagas. O percentual de não concluintes negros foi de 40% (10 estudantes) e o dos brancos foi de 16% (4 estudantes), foi considerado para cálculo percentual as 25 vagas de matrículas iniciais do curso.

A respeito dos dados quantitativos no curso de Tecnologia de Alimentos, 2014, realizou-se uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero: foi considerado para cálculo percentual a população de 13 estudantes negros ingressantes, O quantitativo e percentual feminino de conclusão de curso foi 3 (23%). Não houve conclusão de curso masculina. Os não concluintes, do sexo masculino foram 3 (100% dos 3 iniciantes) e feminino 7 (70% das 10 iniciantes), é notório que os homens tiveram maior percentual de cancelamento/ reprovação, que as mulheres. Já os concluintes, foram 3 estudantes do sexo feminino (30% das 10 iniciantes). É importante salientar que nenhum homem concluiu o curso. Conseqüentemente nesta turma, as mulheres apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas iniciantes do curso e se mantiveram a conclusão do curso.

Em uma análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, o número de estudantes matriculados foram 25, sendo não concluintes 14 (56%) e concluintes 11 (44%). Em relação aos concluintes, foi considerado os 11 estudantes concluintes para cálculo percentual: 7 (64%) brancos, 3 (27%) pretos e pardos e 1 (9%) indígena, nesta análise comparativa entre os estudantes brancos e estudantes negros, os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e quantitativo na conclusão do curso que os negros. Já quando considerou matriculados por grupos e os concluintes obteve-se os dados: brancos 64% (iniciaram 11 e concluíram 7) e pretos e pardos 23% (iniciaram 13 e concluíram 3), logo, na conclusão do curso os estudantes brancos, apresentaram melhor quantitativo e percentual de conclusão do curso que os negros com uma diferença de 41%.

Portanto, no período inicial do curso, os pretos e pardos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas, já no período de conclusão do curso, os brancos apresentaram melhor percentual que os negros. É de referir que no período inicial do curso a população de estudantes brancos (11) foi menor em quantitativo que a população dos estudantes negros (13).

Tabela 9 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior de Tecnologia de Alimentos, ano 2015

Curso: Tecnologia de Alimentos Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	19	10	4	5	10	9
	Parda	11	9	0	2	3	8
	Preta	2	1	0	1	1	1
Homens	Branco	3	1	0	2	1	2
	Pardo	2	2	0	0	0	2
	Preto	1	1	0	0	1	0
Total		38	24	4	10	16	22

Fonte: Da autora (2021).

No que tange os dados dos ingressantes do curso de Tecnologia de Alimentos, turma 2015, os matriculados 38 estudantes: 22 (58%) brancos e 16 (%) pretos e pardos. Do grupo de população negra: 13 (81%) mulheres e 3 (19%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos foi por meio de processo seletivo, 13 (34%) e SISU, 3 estudantes que correspondeu a 7%. Dos estudantes pardos e pretos, dos 16 estudantes ingressantes, 11 concluíram o curso, equivalendo 68% dos estudantes da população negra e 29% do coeficiente das 38 vagas matriculadas. Já dos 11 estudantes étnicos-raciais concluintes foram 9 mulheres (24%) e 2 homens (5%), e foram consideradas 38 vagas. O percentual dos não concluintes negros foi de 13% (5 estudantes) e o dos brancos foi de 29% (11 estudantes), diante das 38 vagas de matrículas iniciais do curso.

Da análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero depreendeu-se que: considerando para cálculo percentual a população de 16 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação em percentual e quantitativo feminina 13 (81%) superior à masculina 3 (19%). Os não concluintes, foram um percentual de 33% dos 3 iniciantes, ou seja, 1 estudante, enquanto o percentual feminino foi de 31% das 13 iniciantes, com isso o percentual masculino foi maior e os homens tiveram uma maior taxa de cancelamento/reprovação. Por outro lado, os concluintes do sexo feminino foram 69% das 13 iniciantes, um total de 9 estudantes, e masculino um percentual de 66% dos iniciantes, 2 homens, logo, entendeu-se que as mulheres tiveram maior taxa de conclusão do curso em percentual. Nesta turma, as mulheres apresentaram melhor desempenho no ingresso ao curso e se mantiveram obtendo melhor desempenho que os homens na conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos mostrou que: foram matriculados 38 estudantes, sendo 16 não concluintes (42%) e 22 concluintes (58%). Foram considerados os 22 estudantes concluintes para cálculo percentual: 11 (50%) brancos e 11 (50%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos e estudantes negros apresentaram igualdade percentual no desempenho. A análise dos matriculados e os concluintes por grupos: brancos 50% (iniciaram 22 e concluíram 11) e pretos e pardos 69% (iniciaram 16 e concluíram 11), na conclusão do curso os estudantes negros, apresentaram melhor taxa de conclusão que os brancos com uma diferença de 19%. No período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas. Na conclusão do curso, os negros apresentaram melhor percentual que os brancos, tendo em vista que na entrada a população de estudantes negros (16) foi menor em quantitativo que a população dos estudantes brancos (22). Por último, a análise da evasão e reprovação no Curso de Tecnol. em Alimentos nos anos 2013 a 2015 mostrou que: no Curso de Tecnologia em Alimentos a taxa de reprovados/cancelados, ou seja, de educando que iniciaram o curso e não concluíram, no ano de 2013 a taxa foi de 45%; 2014 de 56% e 2015 de 42%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 48% com aproveitamento geral de 22%.

Prosseguindo as análises foram apresentadas as tabelas do Curso Ciências Biológicas, turmas 2013 (tabela 10); 2014 (tabela 11) e 2015 (tabela 12).

Tabela 10 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior de Ciências Biológicas, ano 2013

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		SISU	Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.		Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	20	12	0	8	6	14
	Parda	14	8	1	5	7	7
	Preta	3	2	0	1	1	2
Homens	Branco	7	6	0	1	5	2
	Pardo	2	0	0	2	2	0
	Preto	1	0	0	1	0	1
Total		47	28	1	18	21	26

Fonte: Da autora (2021).

Quanto aos dados dos ingressantes do curso de Ciências Biológicas, turma 2013, dos 47 estudantes matriculados: 27 (57%) brancos e 20 (43%) pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 17 mulheres (85%) e 3 homens (15%). O acesso dos estudantes pardos e pretos foi

através do processo seletivo, 10 (21%), via SISU, 9 (19%) e 1 (2%) por vaga remanescente, percentuais obtidos com base no público inicial. Quanto aos estudantes concluintes, pardos e pretos, dos 20 estudantes ingressantes concluíram o curso, 10 estudantes, equivalendo 50% dos estudantes da população negra inicial e 21% do coeficiente geral das 47 vagas iniciais. Dos 10 étnico-raciais concluintes: 9 mulheres (90%) e 1 homem (10%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 21% (10 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 23 % (11 estudantes), considerando para cálculo destes percentuais as 47 vagas iniciais.

Em uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero: considerou-se para cálculo percentual a população de 20 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação em percentual e quantitativo feminina 17 (85%) superior à masculina 3 (15%). Os não concluintes do sexo masculino foram 2 (67% dos 3 iniciantes) foi superior ao percentual feminino 8 (47% das 17 iniciantes), os homens com maior taxa de cancelamento/ reprovação. Já os concluintes foram 9 do sexo feminino (53% das 17 iniciantes) e 1 masculinos (33% dos 3 iniciantes), dessa forma as mulheres tiveram maior percentual e quantitativo na conclusão do curso. Nesta turma, as mulheres apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas iniciais do curso e obtiveram melhor desempenho que os homens na conclusão do curso.

Em uma análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: foram 47 estudantes matriculados, destes, 21 não concluintes (45%) e 26 concluintes (55%). Em relação aos concluintes, foram considerados 26 estudantes concluintes para cálculo percentual: 16 (62%) brancos e 10 (38%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho por percentual e quantitativo que os estudantes negros, na conclusão do curso. Quando foram analisados os matriculados por grupos e os concluintes constatou-se: brancos 59% (iniciou 27 e concluíram 16) e pretos e pardos 55% (iniciou 20 e concluíram 11), na conclusão do curso, os estudantes brancos, apresentaram melhor percentual e quantitativo que os estudantes negros, com uma diferença de 4%.

Portanto, no período inicial do curso, os brancos tiveram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram com melhor desempenho até a conclusão.

Tabela 11 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior de Ciências Biológicas, ano 2014

		Curso: Ciências Biológicas		Ano: 2014			
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	24	16	4	4	14	10
	Parda	5	4	0	1	4	1
	Preta	5	2	0	3	3	2
Homens	Branco	12	7	3	2	9	3
	Pardo	4	1	1	2	3	1
	Preto	1	0	0	1	0	1
Total		51	30	8	13	33	18

Fonte: Da autora (2021).

No que diz respeito, os dados dos ingressantes do curso de Ciências Biológicas, turma 2014, os matriculados foram 51 estudantes: 36 (71%) brancos e 15 (29%) pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 10 mulheres (20%) e 5 homens (10%). O acesso dos estudantes pardos e pretos foram através de processo seletivo, 7 (14%); SISU, 7 (14%) e 1 (2%) vaga remanescente, percentuais obtidos com base no público inicial. Os dados dos concluintes do curso de Ciências Biológicas, turma 2014 revelaram que os estudantes pardos e pretos, cotista e não cotista: dos 15 estudantes ingressantes concluíram o curso, equivalendo 33% dos estudantes da população negra inicial e 10% do coeficiente das 51 vagas iniciais. Dos 5 étnico-raciais concluintes foram 3 mulheres (20%) e 2 homens (13%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 20% (10 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 45% (23 estudantes), considerando para cálculo destes percentuais as 51 vagas iniciais.

Na análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero apreendeu-se que considerando para cálculo percentual a população de 15 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação em percentual e quantitativo feminina 10 (67%) superior à masculina 5 (33%). Os não concluintes foram 7 do sexo feminino (70% das 10 iniciantes), o que mostrou um percentual superior ao percentual masculino, com 3 estudantes (60% dos 5 iniciantes), as mulheres tiveram maior taxa de cancelamento/ reprovação. Já os concluintes, foram masculinos 2 (40% dos 5 iniciantes) e femininos 3 (30% das 10 iniciantes), os homens com maior percentual na conclusão do curso, com diferença de 10% a favor dos homens. Logo, nesta turma, houve maior participação feminina no acesso às vagas iniciais do curso e os homens apresentaram melhor desempenho na conclusão do curso.

Na análise comparativa realizada dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, dos 51 estudantes matriculados foram; não concluintes 33 (65%) e concluintes 18 (35%). Foram considerados os 18 estudantes concluintes para cálculo percentual: 13 (72%) brancos e 5 (28%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho por percentual e quantitativo que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 36% (iniciou 36 e concluíram 13) e pretos e pardos 33% (iniciou 15 e concluíram 5), na conclusão do curso os estudantes brancos, apresentaram melhor percentual e quantitativo que os estudantes negros, com uma diferença de 3%.

Portanto, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e mantiveram o melhor desempenho até a conclusão.

Tabela 12 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior de Ciências Biológicas, ano 2015

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	20	14	5	1	12	8
	Parda	9	5	1	3	5	4
	Preta	2	2	0	0	2	0
Homens	Branco	8	4	0	4	6	2
	Pardo	2	0	0	2	1	1
	Preto	1	1	0	0	1	0
Total		42	26	6	10	27	15

Fonte: Da autora (2021).

Os dados dos ingressantes do curso de Ciências Biológicas, turma 2015 mostraram que foram 42 estudantes matriculados, destes 28 (67%) brancos e 14 (33%) pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 11 mulheres (26%) e 3 homens (7%). Quanto ao acesso dos estudantes pardos e pretos, foi através de processo seletivo 8 (19%), SISU 5 (12%) e 1 (2%) vaga remanescente, percentuais obtidos com base nas 42 vagas iniciais. No tocante aos dados dos concluintes do curso de Ciências Biológicas, turma 2015 entendeu-se que: estudantes pardos e pretos, dos 14 estudantes ingressantes concluíram o curso, 5 estudantes, equivalendo 36% dos estudantes da população negra e 12% do coeficiente dos 42 matriculados. Dos 5 étnico-raciais concluintes: 4 mulheres (10%) e 1 homem (2%). O percentual dos não concluintes negros foi de 21% (9 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 43% (18 estudantes), considerando para cálculo destes percentuais às 42 vagas iniciais de matrículas.

A discussão da análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero mostrou que: considerando para cálculo percentual a população de 14 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação em percentual e quantitativo feminina 11 (79%) superior à masculina 3 (21%). Os não concluintes foram 2 estudantes do sexo masculino (67% dos 3 iniciantes) foi superior ao percentual feminino 7 (64% das 11 iniciantes), os homens com maior taxa de cancelamento/ reprovação. Já os concluintes foram 4 mulheres (36% das 11 iniciantes) e 1 homem (33% dos 3 iniciantes), o que revelou que as mulheres tiveram maior percentual na conclusão do curso, com diferença de 3% a favor destas. Os dados apontaram que nesta turma, houve maior participação feminina desde o ingresso até a conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, mostrou 42 matriculados; não concluintes 27 (64%) e concluintes 15 (36%). Para analisar os concluintes, foram considerado os 15 estudantes concluintes para cálculo percentual: 10 (67%) brancos e 5 (33%) pretos e pardos, aparentemente os brancos obtiveram melhor percentual, mas tendo em vista o acesso dos brancos terem sido o dobro dos negros às vagas iniciais no momento da conclusão tal fator gerou um resultado paritário entre os dois grupos. Enquanto os matriculados por grupos e os concluintes foram: brancos 36% (iniciaram 28 e concluíram 10) e pretos e pardos 36 % (iniciaram 14 e concluíram 5), na conclusão do curso os estudantes brancos e negros obtiveram resultado paritário.

Logo, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e no quesito conclusão do curso, os estudantes brancos e negros apresentaram igualdade de percentual na conclusão, ocorrendo resultado paritário.

Considerando os três anos analisados, observou-se que no Curso de Ciências Biológicas, a taxa de reprovados/cancelados, ou seja, de educando que iniciaram o curso e não concluíram, que na análise da evasão/reprovação, no ano de 2013, a taxa foi de 45%; 2014 de 65% e 2015 de 64%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 58% com aproveitamento geral de 42%.

Dando continuidade as análises foram apresentadas as tabelas do Curso de Educação Física, turmas 2013 (Tabela 13); 2014 (Tabela 14) e 2015 (Tabela 15).

Tabela 13 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior em Educação Física, ano 2013

Curso: Licenciatura em Educação Física Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluinte
Mulher	Branca	12	7	4	1	2	10
	Parda	6	5	0	1	3	3
	Preta	1	1	0	0	1	0
Homem	Branco	9	6	0	3	4	5
	Pardo	11	9	0	2	4	7
	Preto	4	2	0	2	3	1
Total		43	28	4	9	17	26

Fonte: Da autora (2021).

Os dados dos ingressantes do curso de Licenciatura em Educação Física, turma 2013 foram 43 estudantes matriculados, sendo 21 (49%) brancos e 22 (51%) pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 7 (16%) mulheres e 15 (35%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos através de processo seletivo, 17 (40%) e SISU, 5 (12%). Os dados dos concluintes do curso de Licenciatura em Educação Física, turma 2013 mostraram que: estudantes pardos e pretos: dos 22 estudantes ingressantes. 11 concluíram o curso, equivalendo 50% dos estudantes da população negra e 26 % do coeficiente das 43 vagas iniciais. Dos 11 étnico-raciais concluintes: 3 mulheres (7%) e 8 homens (19%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 26% (11 estudantes) e dos brancos não concluintes foi de 14% (6 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 43 vagas iniciais, ou de matrículas.

Ao discutir dos dados quantitativos em uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero: considerou-se para cálculo percentual a população de 22 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina 36% (8) em percentual e quantitativo superior à feminina 14% (3). Os não concluintes, foram 4 do sexo feminino (57% das 7 iniciantes), número este que foi superior ao masculino em percentual 7 (47% dos 15 iniciantes), logo, as mulheres tiveram maior taxa de cancelamento/reprovação e a diferença entre os percentuais foi de 10%. Já os concluintes, foram 8 estudantes do sexo masculino (53% dos 15 iniciantes) e 3 do sexo feminino (43% das 7 iniciantes), os homens obtiveram maior quantitativo e percentual de conclusão do curso, que as mulheres. Isto posto, nesta turma, os homens apresentaram maior participação no ingresso ao curso e se mantiveram até a conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos mostrou: foram 43 estudantes matriculados, destes, 17 não concluintes (40%) e 26 concluintes (60%). Foram considerados os 26 estudantes concluintes para cálculo percentual: 15 (58%) brancos e 11 (42%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 71% (iniciaram 21 e concluíram 15) e pretos e pardos 50% (iniciaram 22 e concluíram 11), na conclusão do curso os estudantes brancos, apresentaram melhor taxa de conclusão que os negros, com uma diferença de 21%.

Assim, no período inicial do curso, os pretos e pardos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e na conclusão do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho quantitativo e percentual que os negros.

Tabela 14 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso Superior em Educação Física, ano 2014

Curso: Licenciatura em Educação Física Ano: 2014							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluinte
Mulher	Branca	12	9	0	3	6	6
	Parda	6	4	0	2	1	5
	Preta	2	2	0	0	0	2
Homem	Branco	11	6	0	5	8	3
	Pardo	8	7	0	1	6	2
	Preto	2	1	0	1	1	1
Total		41	29	0	12	22	19

Fonte: Da autora (2021).

Os dados dos ingressantes do curso de Licenciatura em Educação Física, turma 2014, mostraram que dos 41 estudantes matriculados: 23 (56%) brancos e 18 (44%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 8 (20%) mulheres e 10 (24%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos foi através de processo seletivo, 14 (34%) e SISU, 4 (10%). Analisando os concluintes do curso de Licenciatura em Educação Física, turma 2014 foram obtidos os seguintes dados: estudantes pardos e pretos, dos 18 estudantes ingressantes, 10 concluíram o curso, equivalendo 56% dos estudantes da população negra e 24 % do coeficiente das 41 matriculados. Dos 10 étnico-raciais concluintes: 7 mulheres (17%) e 3 homens (7%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 20% (8 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 34% (14 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 41 vagas iniciais.

A discussão da análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero constatou que: considerando para cálculo percentual a população de 18 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina 56% (10) em percentual e quantitativo superior à feminina 56% (8). Os não concluintes foram 7 estudantes do sexo masculino (70% dos 10 iniciantes), o que foi superior ao percentual feminino 1 (13% das 8 iniciantes), os homens tiveram maior taxa de cancelamento/reprovação e a diferença entre os percentuais foi de 57%. Já os concluintes, foram 7 do sexo feminino (88% das 8 iniciantes) e masculinos 3 (30% dos 10 iniciantes) e, as mulheres com maior quantitativo e percentual de conclusão do curso, que os homens. Logo, nesta turma, houve maior participação masculina no ingresso do curso e maior participação feminina na conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos mostrou que: dos 41 estudantes matriculados; 22 não concluintes (54%) e 19 concluintes (46%). Foram considerados os 19 estudantes concluintes para cálculo percentual: 9 (47%) brancos e 10 (53%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes negros apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes brancos. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 39% (iniciaram 23 e concluíram 9) e pretos e pardos 56% (iniciaram 18 e concluíram 10), na conclusão do curso os estudantes pretos e pardos, apresentaram melhor taxa de conclusão que os brancos, com uma diferença de 17% no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e na conclusão do curso houve maior participação dos pretos e pardos que dos estudantes brancos.

Tabela 15 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena Curso Superior em Educação Física, ano 2015

Curso: Licenciatura em Educação Física Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculado	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluinte
Mulheres	Branca	12	6	0	6	5	7
	Parda	7	4	0	3	4	3
	Preta	2	1	0	1	0	2
Homens	Branco	13	7	0	6	8	5
	Pardo	7	6	0	1	4	3
	Preto	5	3	0	2	3	2
Total		46	27	0	19	24	22

Fonte: Da autora (2021).

Os dados dos ingressantes do curso de Licenciatura em Educação Física, turma 2015, mostraram que dos 46 estudantes matriculados: 25 (54%) brancos e 21 (46%) pretos e pardos.

Do grupo da população negra: 9 (20%) mulheres e 12 (26%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos foi através de processo seletivo, 14 (30%) e SISU, 7 (15%). Quanto aos dados dos concluintes do curso de Licenciatura em Educação Física, turma 2015, os estudantes pardos e pretos, dos 21 estudantes ingressantes, 10 estudantes concluíram o curso, equivalendo 48% dos estudantes, da população negra e 22 % do coeficiente das 46 vagas ofertadas ou matriculadas. Dos 10 étnicos-raciais concluintes: 5 mulheres (11%) e 5 homens (11%), percentuais obtidos considerando a população inicial total 46 vagas. O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 24% (11 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 28% (13 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 46 vagas iniciais.

Em uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero entendeu-se que: considerando para cálculo percentual a população de 21 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina 24% (5) em percentual e quantitativo igual à feminina 24% (5). Os não concluintes foram 7 do sexo masculino (58% dos 12 iniciantes), o que foi superior em quantitativo e percentual ao feminino 4 (44% das 9 iniciantes), logo, os homens apresentaram maior taxa de cancelamento/reprovação e a diferença entre os percentuais foi de 14%. Já os concluintes foram 5 do sexo feminino (56% das 9 iniciantes) e 5 do sexo masculino (42% dos 12 iniciantes), com isso, as mulheres apresentaram maior percentual de conclusão do curso, que os homens. Nesta turma, houve maior participação masculina no ingresso ao curso e maior participação feminina na conclusão do curso.

Em uma análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, dos 46 estudantes matriculados, foram 24 não concluintes (52%) e 22 concluintes (48%). Considerando os 22 estudantes concluintes para cálculo percentual: 12 (54%) brancos e 10 (46%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Em relação aos matriculados por grupos e os concluintes: brancos 48% (iniciou 25 e concluíram 12) e pretos e pardos 48% (iniciou 21 e concluíram 10), na conclusão do curso o houve igualdade de percentual entre os grupos, porém em quantitativo de estudantes brancos e de estudantes pretos e pardos, os estudantes do grupo branco superaram os estudantes negros.

No período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e na conclusão do curso, os brancos e os negros apresentaram igualdade no percentual, porém foi desigual em quantitativo com os estudantes brancos superando os negros. Considerando os três anos analisados, observou-se que no Curso de Licenciatura em Educação Física, a taxa de reprovados/cancelados, ou seja, de educando que iniciaram o curso e não

concluíram, a evasão/reprovação, no ano de 2013 teve uma taxa de 40%; 2014 de 54% e 2015 de 52%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 49% com aproveitamento geral de 51%.

A apresentação e discussão dos dados prosseguiu-se com o curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, turmas 2013 (Tabela 16); 2014 (Tabela 17) e 2015 (Tabela 18).

Tabela 16 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, ano 2013

Curso: Tecnologia em Gestão Ambiental Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	13	7	1	5	2	11
	Parda	5	3	0	2	1	4
	Preta	2	1	0	1	2	0
Homens	Branco	4	2	0	2	2	2
	Pardo	4	4	0	0	4	0
	Preto	0	0	0	0	0	0
Total		28	17	1	10	11	17

Fonte: Da autora (2021).

No que tange os dados dos ingressantes do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, turma 2013, foram 28 estudantes matriculados, sendo 17 (61%) brancos e 11 (39%) pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 7 (25%) mulheres e 4 (14%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos foi através de processo seletivo 8 (29%) e via SISU 3 (11%). Dos estudantes pardos e pretos, dos 11 estudantes ingressantes, 4 concluíram o curso, equivalendo 36% dos estudantes da população negra e 14% do coeficiente das 28 matriculados. Dos 4 étnico-raciais concluintes os percentuais foram obtidos considerando a população inicial total 28 vagas: 4 mulheres concluíram (36%) e nenhum homem concluiu. O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 25% (7 estudantes) e o percentual de estudantes brancos não concluintes 14% (4 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais as 28 vagas iniciais ou de matriculados.

Em uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero constatou-se que: considerando para cálculo percentual a população de 11 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina 7 (64%) em percentual e quantitativo superior à masculina 4 (36%). Os não concluintes, foram 3 do sexo feminino (43% das 7 iniciantes), o que foi superior ao quantitativo masculino 0, pois do quantitativo masculino iniciaram 4 e os 4 não concluíram o curso. Os concluintes, foram 4 femininos (57% das 7 iniciantes) e masculinos 4,

e deste número, nenhum concluiu o curso. Nesta turma, houve maior participação feminina desde o ingresso até à conclusão do curso.

Na análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: foram 28 estudantes matriculados, destes, 11 não concluintes (39%) e 17 concluintes (61%). Considerando os 17 estudantes concluintes para cálculo percentual: 13 (76%) brancos e 4 (24%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes, foram 76% brancos (iniciaram 17 e concluíram 13) e 36% pretos e pardos (iniciaram 11 e concluíram 4), e, na conclusão do curso os estudantes brancos apresentaram uma melhor taxa de aprovação que os pardos e pretos com uma diferença de 40%.

Portanto, os estudantes brancos tiveram melhor desempenho que os estudantes pretos e pardos, tanto no acesso às vagas iniciais, quanto na conclusão do curso.

Tabela 17 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, ano 2014

Curso: Tecnologia em Gestão Ambiental Ano: 2014							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	9	8	0	1	5	4
	Parda	3	1	0	2	1	2
	Preta	2	1	0	1	1	1
Homens	Branco	9	7	0	2	7	2
	Pardo	7	4	0	3	6	1
	Preto	1	0	0	1	0	1
Total		31	21	0	10	20	11

Fonte: Da autora (2021).

Em relação aos dados dos ingressantes do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, turma 2014, os matriculados 31 estudantes: 18 (58%) brancos e 13 (42%) pretos e pardos. Do grupo da pretos e pardos: 5 (16%) mulheres e 8 (26%) homens. O acesso dos estudantes pretos e pardos foi através de processo Seletivo, 2 (6%), via SISU 4 (13%). Os dados dos concluintes do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, turma 2014: os estudantes pardos e pretos, dos 13 ingressantes, 5 concluíram o curso, correspondente a 38% dos estudantes da população negra e 16% do coeficiente das 31 matriculados. Dos 5 étnicos-raciais concluintes: 3 mulheres (10%) e 2 homens (6%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 26% (8 estudantes) e

estudantes brancos não concluintes 39% (12 estudantes), e foi para cálculo dos percentuais as 31 vagas iniciais ou de matrículas.

Em uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero: considerando para cálculo percentual a população de 13 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina 62% (8) em percentual e quantitativo superior à feminina 38% (5). Os não concluintes foram 6 do sexo masculino (75% das 8 iniciantes), o que foi superior ao quantitativo feminino 2 (40% das 5 iniciantes), homens tiveram maior reprovação/cancelamento. Já os concluintes, foram 3 do sexo feminino (60% das 5 iniciantes) e 2 do sexo masculino (25% dos 8 iniciantes), logo, mulheres tiveram maior taxa percentual e quantitativo de conclusão do curso. Os dados apontam que nesta turma, houve maior participação masculina no ingresso ao curso e as mulheres melhor desempenho na conclusão do curso.

Em uma análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: foram 31 estudantes matriculados, destes, 20 não concluintes (65%) e 11 concluintes (35%). Considerando os 11 estudantes concluintes para cálculo percentual, os dados apresentaram: 6 (55%) brancos e 5 (45%) pretos e pardos, e, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes foram: brancos 33% (iniciaram 18 e concluíram 6) e pretos e pardos 38% (iniciaram 13 e concluíram 5), na conclusão do curso, os estudantes brancos, apresentaram uma melhor taxa de aprovação que os pardos e pretos com uma diferença de 5%.

Assim, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas iniciais e na conclusão do curso, que os pretos e pardos.

Tabela 18 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, ano 2015

Curso: Tecnologia em Gestão Ambiental Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	15	8	3	4	3	12
	Parda	7	3	1	3	4	3
	Preta	3	1	0	2	3	0
Homens	Branco	4	2	0	2	1	3
	Pardo	1	0	0	1	1	0
	Preto	2	1	0	1	2	0
Total		32	15	4	13	14	18

Fonte: Da autora (2021).

Em relação aos dados dos ingressantes do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, turma 2015, foram 32 estudantes matriculados (59%), sendo 13 brancos e 13 pretos e pardos (41%). Do grupo da população negra: 10 (31%) mulheres e 3 (9%) homens. Dos 13 estudantes pardos e pretos ingressantes: 3 concluíram o curso, equivalendo 23% dos estudantes da população negra e 9% do coeficiente das 32 vagas iniciais ou de matriculados. Dos 3 étnico-raciais concluintes: 3 mulheres (9%) e nenhum homem (0). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 31% (10 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 13% (4 estudantes), o cálculo dos percentuais foi realizado com base 32 vagas iniciais.

Em uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero entendeu-se que: considerando para cálculo percentual a população de 13 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina 77% (10) em percentual e quantitativo superior à masculina 23% (3). Os não concluintes foram 3 do sexo masculino (100% das 3 iniciantes) foi superior ao quantitativo feminino 3 (30% das 10 iniciantes), homens com maior reprovação/cancelamento. Enquanto os concluintes foram 3 do sexo feminino (30% das 10 iniciantes) e masculinos 0 (0 dos 3 iniciantes, nenhum concluiu), logo, mulheres tiveram maior taxa percentual e quantitativo de conclusão do curso. Dessa forma, nesta turma, as mulheres apresentaram melhor desempenho no ingresso ao curso e se mantiveram até a conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos mostrou que: dos 32 estudantes matriculados; não concluintes 14 (44%) e concluintes 18 (56%). Considerando os 18 estudantes concluintes para cálculo percentual: 15 (83%) brancos e 3 (17%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Em relação aos matriculados por grupos e os concluintes: brancos 79% (iniciou 19 e concluiu 15) e pretos e pardos 23% (iniciou 13 e concluíram 3), logo, na conclusão do curso, os estudantes brancos, apresentaram uma melhor taxa de aprovação que os pardos e pretos com uma diferença de 56%. Isto posto, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e na conclusão do curso, os brancos se mantiveram com melhor resultado.

Nos três anos analisados, observou-se no Curso Tecnologia em Gestão Ambiental a taxa de reprovados/cancelados, no ano de 2013 a taxa foi de 39%; 2014 de 65% e 2015 de 44%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 49% com aproveitamento geral de 51%.

Prosseguindo as análises foram apresentadas as tabelas do Curso de Gestão de Turismo, turmas 2013 (Tabela 19); 2014 (Tabela 20) e 2015 (Tabela 21).

Tabela 19 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Gestão de Turismo, ano 2013

Curso: Gestão de Turismo Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	16	14	0	2	6	10
	Parda	5	3	0	2	3	2
	Preta	1	0	0	1	0	1
Homens	Branco	3	3	0	0	1	2
	Pardo	2	2	0	0	0	2
	Preto	4	3	0	1	2	2
Total		31	25	0	6	12	19

Fonte: Da autora (2021).

No que se refere aos ingressantes do curso de Gestão de Turismo na turma de 2013, dentre os 31 estudantes matriculados, os dados mostram que 19 (61%) são declarados como brancos, enquanto 12 (39%) são pretos e pardos. Dentre os estudantes declarados como pretos e pardos: 6 (19%) mulheres e 6 (19%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos através de processo seletivo foi de 8 (26%) e através do SISU 4 (13%). Ainda no grupo de estudantes pardos e pretos, dos 12 estudantes ingressantes, 7 concluíram o curso, equivalendo 58% dos estudantes da população negra e 23% do coeficiente das 31 vagas iniciais. Dentre os 7 concluintes deste grupo, 3 eram mulheres (10%) e 4 eram homens (13%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 16% (5 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 23% (7 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 31 vagas iniciais.

Na análise comparativa dos estudantes pretos e pardos referente ao gênero e, considerando a população de 12 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina 6 (50%) em percentual e quantitativo paritária à feminina 6 (50%). Quanto ao percentual de concluintes e não concluintes deste grupo, o percentual de não concluintes feminino: 3 (50% das 6 iniciantes) foi superior ao masculino: 2 (33% dos 6 iniciantes), tendo as mulheres apresentado uma maior taxa de cancelamento/reprovação e a diferença foi de 17%. Já entre os concluintes o percentual masculino: 4 (67% dos 6 iniciantes) e femininos: 3 (50% das 6 iniciantes), os homens apresentaram maior taxa de conclusão do curso e a diferença foi de 17%. Nesta turma, os resultados mostram que os homens e as mulheres obtiveram paridade no acesso às vagas iniciais e na conclusão do curso os homens apresentaram melhor desempenho.

Na análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, sendo o total de estudantes matriculados 31; não concluintes 12 (39%) e concluintes 19 (61%). Considerando os 19 estudantes concluintes para cálculo percentual: 12 (63%) brancos e 7 (37%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 63% (iniciou 19 e concluíram 12) e pretos e pardos 58% (iniciou 12 e concluíram 7), na conclusão do curso os estudantes brancos apresentaram uma melhor taxa de conclusão com uma diferença 5%. Desta forma, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso.

Tabela 20 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus Barbacena* Curso de Gestão de Turismo, ano 2014

Curso: Gestão de Turismo Ano: 2014							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	16	12	2	2	4	12
	Parda	5	3	0	2	1	4
	Preta	1	0	0	1	0	1
Homens	Branco	6	4	0	2	3	3
	Pardo	2	1	0	1	2	0
	Preto	4	1	0	3	3	1
Total		34	21	2	11	13	21

Fonte: Da autora (2021).

Dentre os ingressantes do curso de Gestão de Turismo da turma 2014 foram computados 34 estudantes matriculados, sendo 22 (65%) brancos e 12 (35%) pretos e pardos. No grupo declarado como pretos e pardos 6 (18%) são mulheres e 6 são (18%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos através de processo seletivo foram 5 (15%), enquanto pelo SISU foram 7 (21%). Neste grupo de estudantes pardos e pretos, dos 12 estudantes ingressantes, 6 concluíram o curso, equivalendo 50% dos estudantes da população negra e 18% do coeficiente das 34 vagas iniciais. Dentre os 6 concluintes deste grupo, 5 eram mulheres (83%) e 1 eram homens (17%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 18% (6 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 21% (7 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 34 vagas iniciais.

Na análise comparativa dos estudantes pretos e pardos referente ao gênero e, considerando a população de 12 estudantes negros ingressantes, o resultado mostrou uma

aprovação feminina 5 (42%) em percentual e quantitativo superior à masculina 1 (8%). Quanto ao percentual de concluintes e não concluintes deste grupo, o percentual de não concluintes o masculino 5 (83% dos 6 iniciantes) foi superior ao feminino 1 (17% das 6 iniciantes), homens com maior reprovação/cancelamento, a diferença percentual de 66%. Já entre os concluintes o percentual 5 (83% das 6 iniciantes) e masculinos 1 (17% dos 6 iniciantes), as mulheres com maior percentual de conclusão do curso, que os homens. Nesta turma, os homens e as mulheres paridade de quantitativo e percentual no acesso às vagas iniciais e maior participação feminina na conclusão do curso.

Na análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, sendo o total de estudantes matriculados 34; não concluintes 13 (38%) e concluintes 21 (62%). Considerando os 21 estudantes concluintes para cálculo percentual: 15 (71%) brancos e 6 (29%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 68% (iniciou 22 e concluíram 15) e pretos e pardos 50% (iniciou 12 e concluíram 6), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentaram o melhor percentual, com uma diferença 18%. Desta forma, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso.

Tabela 21 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Gestão de Turismo, ano 2015

Curso: Gestão de Turismo Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	15	10	1	4	3	12
	Parda	5	4	0	1	0	5
	Preta	2	1	0	1	1	1
Homens	Branco	6	3	0	3	3	3
	Pardo	3	1	0	2	1	2
	Preto	1	0	0	1	0	1
Total		32	19	1	12	8	24

Fonte: Da autora (2021).

No que se refere aos ingressantes do curso de Gestão de Turismo na turma de 2015, dentre os 32 estudantes matriculados, os dados mostram que 21 (66%) são declarados como brancos, enquanto 11 (34%) são pretos e pardos. Dentre os estudantes declarados como pretos e pardos: 7 (22%) mulheres e 4 (13%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos através

de processo seletivo foi de 6 (18%) e através do SISU 2 (6%). Neste grupo, de estudantes pardos e pretos, dos 11 estudantes ingressantes, 9 concluíram o curso, equivalendo 82% dos estudantes da população negra e 28% do coeficiente dos 32 matriculados. Dentre os 9 concluintes deste grupo, 6 eram mulheres (19%) e 3 eram homens (9%). O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 6% (2 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 19% (6 estudantes), considerando para cálculo percentual às 32 vagas iniciais.

Na análise comparativa dos estudantes pretos e pardos referente ao gênero e considerando a população de 11 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina 55% (6) em percentual e quantitativo superior à masculina 27% (3). Quanto ao percentual de concluintes e não concluintes deste grupo, no percentual de não concluintes o masculino 1 (25% dos 4 iniciantes) foi superior ao feminino 1 (14% das 7 iniciantes), homens com maior taxa de cancelamento/reprovação e a diferença foi de 11%. Enquanto entre os concluintes o percentual feminino 6 (86% das 7 iniciantes) e masculinos 3 (75% dos 4 iniciantes), as mulheres com maior percentual de conclusão do curso. Nesta turma, os dados apontam que nesta turma, houve maior participação feminina desde o ingresso até a conclusão do curso e este fato se manteve até a conclusão deste.

Na análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, sendo o total de estudantes matriculados 32; não concluintes 8 (25%) e concluintes 24 (75%).

Considerando os 24 estudantes concluintes para cálculo percentual: 15 (63%) brancos e 9 (37%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 71% (iniciou 21 e concluíram 15) e pretos e pardos 82% (iniciou 11 e concluíram 9), na conclusão do curso o grupo de estudantes pretos e pardos apresentaram melhor percentual, com diferença 11%. Portanto, no período inicial do curso, os brancos apresentaram melhor resultado no acesso às vagas e na conclusão do curso os pretos e pardos obtiveram melhor desempenho.

Considerando os três anos analisados, 2013, 2014 e 2015, a partir dos dados gerais, observa-se que no Curso de Gestão de Turismo a taxa de reprovados/cancelados, ou seja, de educando que iniciaram o curso e não concluíram, dados que subsidiam a análise da evasão/reprovação, apura-se que no ano de 2013 a taxa foi de 39%, em 2014 de 38% e em 2015 de 25%. Concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 34% com aproveitamento geral de 66%.

Tabela 22 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena no Curso de Nutrição, no ano 2013

Curso: Nutrição Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados /Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	21	17	1	3	5	16
	Parda	7	6	0	1	1	6
	Preta	6	3	1	2	3	3
Homens	Branco	3	2	0	1	1	2
	Pardo	1	1	0	0	1	0
	Preto	1	1	0	0	1	0
Total		39	30	2	7	12	27

Fonte: Da autora (2021).

Segundo os dados, os ingressantes do curso de Nutrição, turma 2013, o número de matriculados é de 39 estudantes, sendo 24 (62%) brancos e 15 (38%) pretos e pardos. Do grupo pretos e pardos: 13 (33%) são mulheres e 2 (5%) são homens. Quanto ao acesso dos estudantes pardos e pretos, 11 (28%) se deu por meio de processo seletivo, 1 (3%) estudante por vagas remanescentes e 3 (8%) por meio do SISU.

No que se refere os alunos pardos e pretos, os dados revelam que dos 15 estudantes ingressantes, 9 concluíram o curso, equivalendo 60% dos estudantes da população negra e 23% do coeficiente das 39 matriculados. Dos 9 étnicos raciais concluintes: 9 são mulheres (23%) e nenhum homem concluiu. O percentual dos não concluintes pardos e pretos foi de 15% (6 estudantes) e dos estudantes brancos não concluintes 15% (6 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 39 vagas iniciais ou de matrículas.

Em relação à comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero, considerando para cálculo percentual a população de 15 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina 60% (9) e nenhum dos 2 estudantes negros concluiu o curso.

Dos não concluintes, 2 (100% dos 2 iniciantes) masculino e 4 (31% das 13 iniciantes), sendo o masculino superior ao feminino em percentual e quantitativo, os homens com maior taxa percentual de cancelamento/reprovação tendo uma diferença entre os percentuais de 69%.

No que se refere aos concluintes, foram 9 (69% das 13 iniciantes) femininos e masculinos nenhum concluinte, portanto, o maior percentual de conclusão do curso foi de mulheres.

Os dados revelaram que nessa turma, houve maior participação feminina desde o ingresso até a conclusão do curso e nenhum dos homens concluiu o citado curso.

Em análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, são 39 estudantes matriculados e desses, 12 (31%) não concluíram o curso e concluintes foram 27 (69%). Considerando os 27 estudantes concluintes para cálculo percentual: 18 (67%) são brancos e 9 (33%) pretos e pardos. Nessa perspectiva, os estudantes brancos apresentaram melhores percentual e desempenho do que os estudantes negros.

Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 75% (iniciou 24 e concluíram 18) e pretos e pardos 60% (iniciou 15 e concluíram 9), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentou melhor percentual, com uma diferença de 15%.

Assim, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso

Tabela 23 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Nutrição, ano 2014

Curso: Nutrição Ano: 2014							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	25	20	2	3	12	13
	Parda	10	7	0	3	5	5
	Preta	2	0	0	2	2	0
Homens	Branco	4	2	1	1	3	1
	Pardo	4	1	0	3	1	3
	Preto	1	0	0	1	1	0
Total		46	30	3	13	24	22

Fonte: Da autora (2021).

Dos alunos ingressantes na turma de Nutrição de 2014, de acordo com os dados obtidos, foram matriculados 46 estudantes, sendo 29 (63%) brancos e 17 (37%) pretos e pardos. Do grupo da população negra, 12 (26%) são mulheres e 5 (11%) homens.

Os dados revelam que quantos ao acesso dos estudantes pardos e pretos, 8 (17%) aconteceu pelo Processo seletivo e 9 (20%) estudantes entraram pelo SISU.

Nessa turma, dos 17 estudantes ingressantes, da população de pretos e pardos, 8 concluíram o curso, equivalendo 47% dos estudantes da população negra e 17% do coeficiente das 46 vagas matriculadas.

Dos 8 étnicos raciais concluintes: 5 mulheres (11%) e 3 homens (7%). O percentual dos não concluintes pretos e pardos foi de 20% (9 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 33% (15 estudantes), a base para cálculo dos percentuais as 46 vagas iniciais.

Na perspectiva de gênero dos estudantes pretos e pardos, considerando para cálculo percentual a população de 17 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina de 29% (5) em percentual e quantitativo superior à masculina de 18% (3).

Quanto aos não concluintes, os dados mostram que o feminino 7 (58% das 12 iniciantes) foi superior ao masculino 2 (40% dos 5 iniciantes), as mulheres com maior taxa de cancelamento/reprovação sendo uma diferença de 18%.

Dos concluintes, foram 3 (60% dos 5 iniciantes) masculinos e 5 (42% das 12 iniciantes), femininos, sendo os homens com maior percentual de conclusão do curso. A opção por percentual devido a entrada de estudantes feminino e masculino ser desigual.

Quando comparados os estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, os dados mostram que foram 46 estudantes matriculados, desses, 24 (52%) não concluintes e concluintes 22 (48%). Dos que concluíram o curso, considerando os 22 estudantes para cálculo percentual, 14 (64%) são brancos e 8 (36%) pretos e pardos. Nessa perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho do que os estudantes negros.

Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 48% (iniciou 29 e concluíram 14) e pretos e pardos 47% (iniciou 17 e concluíram 8), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentou melhor percentual, com diferença 1%. Portanto, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso.

Tabela 24 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Nutrição, ano 2015

Curso: Nutrição Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	22	16	3	3	9	13
	Parda	14	11	0	3	11	3
	Preta	7	5	0	2	2	5
Homens	Branco	2	1	0	1	2	0
	Pardo	2	0	0	2	2	0
	Preto	2	1	0	1	1	1
Total		49	34	3	12	27	22

Fonte: Da autora (2021).

Dos ingressantes do curso de Nutrição, turma 2015, os dados mostram que foram matriculados 49 estudantes. Desses, 24 (49%) são brancos e 25 (51%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 21 (43%) são mulheres e 4 (8%) homens.

O acesso dos estudantes pardos e pretos se deu via Processo seletivo, 17 (35%) estudantes pelo SISU, 8 (16%) estudantes.

No que tange à conclusão do curso, considerando os estudantes pretos e pardos, dos 25 estudantes ingressantes, 9 concluíram, equivalendo 36% dos estudantes da população negra e 18% do coeficiente das 49 vagas iniciais. Dos 9 étnicos raciais concluintes são 8 mulheres (16%) e 1 homens (2%).

O percentual dos não concluintes pretos e pardos foi de 33% (16 estudantes) e o percentual dos brancos não concluintes foi de 22% (11 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 49 vagas iniciais de matrículas

Em comparação dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero considerando para fins de cálculo percentual, a população de 25 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina 32% (8) em percentual e quantitativo superior à masculina 4% (1).

Tomando como base o quantitativo por gênero, quanto à não conclusão do curso, o percentual masculino, 3 (75% dos 4 iniciantes) foi superior ao em percentual o feminino 13 (62% das 21 iniciantes), revelando os homens com maior reprovação/cancelamento e a diferença entre os percentuais foi de 13%.

Quanto aos concluintes, foram 8 (38% das 21 iniciantes) femininos e masculinos 1 (25% dos 4 iniciantes), mostrando as mulheres com maior taxa de conclusão do curso.

Os dados apontam que nesta turma, houve maior participação feminina desde o ingresso até a conclusão do curso.

Na análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos, temos 49 estudantes matriculados, desses, 27 (55%) não concluintes e 22 (45%) concluintes.

Dos 27 estudantes concluintes, 13 (59%) são brancos e 9 (41%) pretos e pardos. Diante disso, os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros.

Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 54% (iniciou 24 e concluíram 13) e pretos e pardos 36% (iniciou 25 e concluíram 9), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentou melhor percentual, com diferença 18%.

Desta forma no período inicial do curso, os estudantes negros apresentaram melhor desempenho no acesso as vagas e os brancos apresentaram melhor desempenho na conclusão do curso.

Analisando a evasão e reprovação no Curso de Nutrição nos anos 2013 a 2015, o quesito dados gerais do Curso de Nutrição a taxa de reprovados/cancelados, dados que subsidiam a análise da evasão/reprovação, no ano de 2013 a taxa foi de 31%; 2014 de 52% e 2015 de 55%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 46% com aproveitamento geral de 54%.

Tabela 25 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Licenciatura em Química, ano 2013

Curso: Licenciatura em Química Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	11	6	0	5	7	4
	Parda	8	7	0	1	7	1
	Preta	1	1	0	0	1	0
Homens	Branco	6	4	0	2	5	1
	Pardo	6	5	0	1	6	0
	Preto	2	1	0	1	2	0
Total		34	24	0	10	28	6

Fonte: Da autora (2021).

Em relação aos dados dos ingressantes do curso de Química, turma 2013, dos 34 matriculados estudantes: 17 (50%) brancos e 17 (50%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 9 (26%) mulheres e 8 (24%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos foi através de processo seletivo, 14 (41%) e SISU, 3 (9%). Os dados dos concluintes do curso de Química, turma 2013 mostraram que: dos 17 estudantes ingressantes pretos e pardos, 1 concluiu o curso, equivalendo 6% dos estudantes da população negra e 3% do coeficiente das 34 vagas iniciais ou de matrículas. Dos 17 étnicos-raciais concluintes: 1 mulher (3%) e nenhum homem concluiu. O percentual dos não concluintes pretos e pardos foi de 47% (16 estudantes) e brancos não concluintes foi 35% (12 estudantes) e o cálculo percentual baseado nas 34 vagas de matrículas.

A análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero apresentou que: considerando para cálculo percentual, a população de 17 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina 1 (6%) em percentual e quantitativo superior à masculina, na qual nenhum concluiu o curso. Os não concluintes, foram 8 do sexo masculino (100% dos 8 iniciantes), o que foi superior em percentual ao feminino 8 (89% das 9 iniciantes), logo, os homens com maior taxa percentual de cancelamento/ reprovação. Quanto aos concluintes: feminino 1 (11% das 9 iniciantes) e masculino nenhum homem concluiu, portanto, as mulheres com maior percentual e quantitativo de conclusão do curso. Nesta turma, as

mulheres obtiveram melhor percentual e quantitativo no acesso as vagas iniciais e se mantiveram até a conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: foram 34 estudantes matriculados, sendo 28 não concluintes (82%) e 6 concluintes (18%). Considerando os 6 estudantes concluintes para cálculo percentual: 5 (83%) brancos e 1 (17%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 29% (iniciaram 17 e concluíram 5) e pretos e pardos 6% (iniciaram 17 e concluíram 1), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentaram uma melhor taxa de aprovação, com diferença 23%.

Portanto, no período inicial do curso, os brancos e negros se iguaram no acesso às vagas e os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho na conclusão do curso.

Tabela 26 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Licenciatura em Química, ano 2014

		Curso: Licenciatura em Química		Ano: 2014			
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	15	12	1	2	9	6
	Parda	8	5	0	3	6	2
	Preta	2	0	0	2	2	0
Homens	Branco	15	12	0	3	14	1
	Pardo	2	1	1	0	1	1
	Preto	2	0	0	2	2	0
Total		44	30	2	12	34	10

Fonte: Da autora (2021).

No curso de Química, turma 2014, foram matriculados 44 estudantes: 30 (68%) brancos e 14 (32%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 10 (23%) mulheres e 4 (9%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos através de processo seletivo, 6 (14%), vaga remanescente 1 (2%) e SISU 7 (16%). Estudantes pretos e pardos, dos 14 estudantes ingressantes, 3 concluíram o curso, equivalendo 21% dos estudantes da população negra e 7% do coeficiente das 44 vagas iniciais ou matrículas. Dos 14 étnicos-raciais concluintes: 2 mulheres (5%) e 1 homem 2%). O percentual dos estudantes pretos e pardos não concluintes foi de 25% (11 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 52% (23 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 44 vagas iniciais ou de matrículas.

A análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero apresentou a base para cálculo percentual, a população de 14 estudantes negros ingressantes, houve uma conclusão feminina 2 (14%) em percentual e quantitativo superior à masculina 1 (7%). Os não concluintes, foram 8 do sexo masculino (80% das 10 iniciantes), e foi superior ao masculino 3 (75% dos 4 iniciantes), em percentual e quantitativo, assim, as mulheres tiveram maior taxa percentual de cancelamento/reprovação e a diferença entre os percentuais foi de 5%. Já os concluintes: masculinos 1 (25% dos 4 iniciantes) e femininos 2 (20% das 10 iniciantes), no qual os homens obtiveram maior percentual de conclusão do curso e a opção por percentual, devido a entrada desigual de estudantes feminino e masculino. Isto posto, conclui-se que as mulheres obtiveram melhor percentual e quantitativo no acesso as vagas iniciais e os homens obtiveram melhor percentual no quesito conclusão do curso.

Na análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: foram 44 estudantes matriculados, destes 34 não concluintes (77%) e 10 concluintes (23%). Considerando os 10 estudantes concluintes para cálculo percentual: 7 (70%) brancos e 3 (30%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Em relação aos matriculados por grupos e os concluintes: brancos 23% (iniciou 30 e concluíram 7) e pretos e pardos 21% (iniciou 14 e concluíram 3), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentaram melhor percentual, com diferença 2%.

Portanto no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso.

Tabela 27 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Licenciatura em Química, ano 2015

Curso: Licenciatura em Química Ano: 2015							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/ Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	16	10	1	5	9	7
	Parda	9	5	2	2	4	5
	Preta	3	1	0	2	2	1
Homens	Branco	7	5	0	2	4	3
	Pardo	6	3	0	3	4	2
	Preto	2	1	0	1	2	0
Total		43	25	3	15	25	18

Fonte: Da autora (2021).

Os dados dos ingressantes do curso de Química, turma 2015 mostraram que: dos 43 matriculados, 23 (53%) brancos e 20 (47%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 12 (28%) mulheres e 8 (19%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos foi através de processo seletivo, 10 (23%); 2 (5%) vaga remanescente e SISU, 8 (19%). Estudantes pretos e pardos, dos 20 estudantes ingressantes, 8 concluíram o curso, equivalendo 40% dos estudantes da população negra e 19% do coeficiente das 43 vagas de matrículas. O percentual dos não concluintes estudantes pretos e pardos foi de 28% (12 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 30% (13 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 43 vagas iniciais.

E uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero: considerando para cálculo percentual, a população de 20 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação feminina 30% (6) em percentual e quantitativo superior à masculina 10% (2). Os não concluintes foram 6 do sexo masculino (75% dos 8 iniciantes), esse percentual foi superior ao feminino 6 (50% das 12 iniciantes), portanto os homens tiveram maior taxa percentual de cancelamento/reprovação e a diferença entre os percentuais foi de 25%. Os concluintes, foram 6 do sexo (50% das 12 iniciantes) e masculinos 2 (25% dos 8 iniciantes), logo, as mulheres obtiveram maior percentual e quantitativo de conclusão do curso. Desse modo, nesta turma, as mulheres obtiveram melhor percentual e quantitativo no acesso as vagas iniciais e se mantiveram com melhor percentual até a conclusão do curso.

Na análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: foram 43 estudantes matriculados; não concluintes 25 (58%) e concluintes 18 (42%). Considerando os 18 estudantes concluintes para cálculo percentual: 10 (56%) brancos e 8 (44%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Enquanto os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 43% (iniciou 23 e concluíram 10) e pretos e pardos 40% (iniciou 20 e concluíram 8), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentaram melhor percentual, com diferença 3%. Logo, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso.

Considerando os três anos analisados, entendeu-se que no Curso de Licenciatura em Química a taxa de reprovados/cancelados, ou seja, de estudantes que iniciaram o curso e não concluíram, dados que subsidiam a análise da evasão/reprovação, no ano de 2013 a taxa foi de 82%; 2014 de 77% e 2015 de 58%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 72% com aproveitamento geral de 28%.

Tabela 28 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Sistemas de Internet, ano 2013

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2013							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	5	3	0	2	4	1
	Parda	4	4	0	0	3	1
	Preta	0	0	0	0	0	0
Homens	Branco	13	10	0	3	7	6
	Pardo	9	5	0	4	8	1
	Preto	0	0	0	0	0	0
Total		31	22	0	9	22	9

Fonte: Da autora (2021).

No que se refere aos ingressantes do curso de Sistemas de Internet, turma 2013, foram 31 estudantes matriculados, sendo 18 (58%) brancos e 13 (42%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 4 (13%) mulheres e 9 (29%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos por meio de processo seletivo, 9 (29%) e SISU, 4 (13%). Estudantes pretos e pardos, dos 13 estudantes ingressantes, 2 concluíram o curso, equivalendo 15% dos estudantes da população negra e 6% do coeficiente das 31 vagas iniciais. Dos 2 étnico-raciais concluintes: 1 mulher (3%) e 1 homem (3%). O percentual dos não concluintes pretos e pardos foi de 35% (11 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 35% (11 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 31 vagas iniciais ou de matrículas.

Na análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero depreendeu-se que: considerando para cálculo percentual, a população de 13 estudantes negros ingressantes, somente concluíram o curso 1 homem (8%) e 1 mulher (8%), havendo igualdade no percentual e no quantitativo. Os não concluintes foram 3 estudantes do sexo feminino (75% das 4 iniciantes), que foi superior em percentual e quantitativo ao masculino, 8 (89% dos 9 iniciantes), logo, os homens tiveram maior taxa de reprovação/cancelamento e a diferença entre os percentuais foi de 14%. A relação dos concluintes apresentou: masculinos 1 (11% dos 9 iniciantes) e feminino 1 (25% dos 4 iniciantes) e as mulheres tiveram melhor taxa percentual na conclusão do curso que os homens. No acesso as vagas de matrículas do curso os homens obtiveram melhor desempenho e as mulheres com melhor taxa percentual na conclusão do curso.

Já a análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: considerando 31 estudantes matriculados, sendo não concluintes 22 (71%) e concluintes: 9

(29%). Considerando os 9 estudantes concluintes para cálculo percentual: 7 (78%) brancos e 2 (22%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes negros. Já os matriculados por grupos e os concluintes apresentaram: brancos 39% (iniciou 18 e concluíram 7) e pretos e pardos 15% (iniciou 13 e concluíram 2), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentaram uma melhor taxa de aprovação, com diferença 24%.

Assim sendo, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso.

Tabela 29 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Sistemas de Internet, ano 2014

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2014							
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso			Situação Acadêmica	
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	1	1	0	0	1	0
	Parda	1	0	0	1	1	0
	Preta	2	1	0	1	2	0
Homens	Branco	16	13	0	3	12	4
	Pardo	9	7	0	2	6	3
	Preto	3	2	0	1	3	0
Total		32	24	0	8	25	7

Fonte: Da autora (2021).

Acerca dos ingressantes do curso de Sistemas de Internet, turma 2014: foram matriculados 32 estudantes: 17 (53%) brancos e 15 (47%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 3 (9%) mulheres e 12 (38%) homens. O acesso dos estudantes pardos e pretos: Processo seletivo 10 (31%), e SISU, 5 (16%). Os dados dos concluintes do curso de Sistemas de Internet, turma 2014 mostraram que dos 15 estudantes pretos e pardos ingressantes, 3 estudantes concluíram o curso, equivalendo 20% dos estudantes da população negra e 9% do coeficiente das 32 vagas iniciais. Dos 15 étnico-raciais concluintes: nenhuma mulher e 3 homens (9%). O percentual dos não concluintes pretos e pardos foi de 38% (12 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 41% (13 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 32 vagas iniciais ou de matrículas.

Os dados quantitativos e percentuais do Curso Sistemas de Internet, turma 2014, mostraram na análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero que: considerando para cálculo percentual, a população de 15 estudantes negros ingressantes,

somente os homens concluíram o curso com quantitativo e percentual, masculino 20% (3) e não houve conclusão de curso feminina. Os não concluintes, foram 3 do sexo feminino (100% das 3 iniciantes), e foi superior ao masculino em percentual 9 (75% dos 12 iniciantes), logo, as mulheres com maior taxa de cancelamento/reprovação e a diferença entre os percentuais foi de 25%. Já os concluintes foram 3 do sexo masculino (25% dos 12 iniciantes) e nenhuma mulher concluiu, os homens com maior percentual de conclusão do curso. Nesta turma, os homens obtiveram melhor percentual e quantitativo no acesso as vagas iniciais e também no quesito conclusão do curso, obtiveram melhor percentual.

Já a análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: foram 32 estudantes matriculados; não concluintes 25 (78%) e concluintes 7 (22%). Considerando os 7 estudantes concluintes para cálculo percentual: 4 (57%) brancos e 3 (43%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes brancos apresentaram melhor percentual e quantitativo que os estudantes negros. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 23% (iniciou 17 e concluíram 4) e pretos e pardos 20% (iniciou 15 e concluíram 3), na conclusão do curso o grupo de estudantes brancos apresentaram melhor percentual, com diferença 3%.

Dessarte, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram melhor desempenho no acesso às vagas e se mantiveram até à conclusão do curso.

Tabela 30 – O perfil dos estudantes ingressantes no *Campus* Barbacena
Curso de Sistemas de Internet, ano 2015

		Curso: Sistemas de Internet			Ano: 2015		
Gênero	Raça	Matriculados	Ingresso		Situação Acadêmica		
			Proc. Seletivo	Vagas remanesc.	SISU	Cancelados/Reprovados	Concluintes
Mulheres	Branca	4	3	0	1	4	0
	Parda	1	0	0	1	0	1
	Indígena	2	0	0	2	2	0
	Negra	1	0	0	1	1	0
Homens	Branco	17	14	1	2	14	3
	Pardo	5	3	0	2	2	3
	Negro	2	1	0	1	2	0
Total		32	21	1	10	25	7

Fonte: Da autora (2021).

Em relação aos dados dos ingressantes do curso de Sistemas de Internet, turma 2015: foram matriculados 32 estudantes: 21 (66%) brancos 2 (6%) indígenas e 9 (28%) pretos e pardos. Do grupo da população negra: 2 (6%) mulheres e 7 (22%) homens. O acesso dos

estudantes pardos e pretos: Processo seletivo, 4 (13%) e SISU, 5 (16%). Os dados dos concluintes do curso de Sistemas de Internet, turma 2015 mostraram: estudantes pretos e pardos, dos 9 ingressantes, 4 concluíram o curso, equivalendo 44% dos estudantes da população negra e 13% do coeficiente das 32 vagas iniciais. Dos 4 étnicos-raciais concluintes: 1 mulher (3%) e 3 homens (9%). O percentual dos não concluintes pretos e pardos foi de 22% (7 estudantes) e estudantes brancos não concluintes 56% (18 estudantes), considerando para cálculo dos percentuais apresentados as 32 vagas iniciais.

Já análise dos dados quantitativos e percentuais do Curso de Sistemas de Internet, 2015, em uma análise comparativa dos estudantes pretos e pardos na perspectiva de gênero revelou-se que: considerando para cálculo percentual, a população de 9 estudantes negros ingressantes, houve uma aprovação masculina de 33% (3), em percentual e quantitativo superior à feminina de 11% (1). Os não concluintes foram 4 do sexo masculino (57% dos 7 iniciantes), o que foi superior em percentual e quantitativo ao feminino 1 (50% das 2 iniciantes), portanto os homens tiveram maior taxa de cancelamento/reprovação e a diferença entre os percentuais foi de 7%. Já os concluintes: feminino 1 (50% dos 2 iniciantes) e masculinos 3 (43% dos 7 iniciantes), portanto as mulheres tiveram melhor taxa percentual na conclusão do curso que os homens, considerando que a entrada no curso foi desigual. No acesso as vagas iniciais do curso os homens obtiveram maior participação e as mulheres com melhor taxa percentual na conclusão do curso.

A análise comparativa dos estudantes brancos e estudantes pretos e pardos: estudantes matriculados 32; não concluintes 25 (78%) e concluintes 7 (22%). Considerando os 7 estudantes concluintes para cálculo percentual: 3 (43%) brancos e 4 (57%) pretos e pardos, nesta perspectiva os estudantes negros apresentaram melhor percentual e desempenho que os estudantes brancos. Considerando os matriculados por grupos e os concluintes: brancos 14% (iniciaram 21 e concluíram 3) e pretos e pardos 44% (iniciaram 9 e concluíram 4), na conclusão do curso o grupo de estudantes negros apresentaram melhor percentual e quantitativo, com diferença 30%.

Assim, no período inicial do curso, os estudantes brancos apresentaram maior aprovação no acesso às vagas e na conclusão do curso os estudantes negros apresentaram melhor desempenho.

Considerando os três anos analisados, observou-se que no Curso de Tecnologia em Sistemas para Internet a taxa de reprovados/cancelados, ou seja, de educando que iniciaram o curso e não concluíram, dados que subsidiam a análise da evasão/reprovação, no ano de 2013

a taxa foi de 71%; 2014 de 78% e 2015 de 78%, concluiu-se que a média percentual dos três anos foi de 76% com aproveitamento geral de 24%.

4.2 A renda *per capita* familiar e a origem escolar da rede pública do Estudante, na centralidade da política de Cotas no Ensino Superior brasileiro

A questão da renda e da origem do estudante advir da escola pública são quesitos que definem o acesso do estudante à política de cotas no ensino superior brasileiro, regida pela Lei 12.711/2012, uma legislação quando concebida e aprovada buscou *a priori* atender o público das camadas populares, de baixa renda e estudantes oriundos das escolas gratuitas.

As informações primárias da renda *per capita* e da origem escolar dos estudantes pesquisados, constam no Apêndice, deste estudo. Tais dados de pesquisa subsidiaram a elaboração do demonstrativo que segue (TABELA 31).

Tabela 31 – Demonstrativo do percentual médio da renda *per capita* familiar dos estudantes e percentual de estudantes advindos da escola pública, nos 10 cursos superiores do IF Sudeste de MG, *Campus* Barbacena, nos anos de 2013, 2014 e 2015.

Curso	Gênero	Desempenho Anual e Médio dos três anos de Conclusão de Curso			
		2013	2014	2015	Médio
Administração	Feminino	63%	86%	50%	66%
	Masculino	50%	43%	63%	52%
Agronomia	Feminino	71%	50%	38%	53%
	Masculino	50%	40%	36%	42%
Tecnol. em Alimentos	Feminino	56%	30%	69%	52%
	Masculino	75%	0	66%	47%
Ciências Biológicas	Feminino	53%	30%	36%	40%
	Masculino	33%	40%	33%	35%
Lic. Educação Física	Feminino	43%	88%	56%	62%
	Masculino	53%	30%	42%	42%
Gestão Ambiental	Feminino	57%	60%	30%	49%
	Masculino	0	25%	0	8%
Gestão de Turismo	Feminino	50%	83%	86%	73%
	Masculino	67%	17%	75%	53%
Nutrição	Feminino	69%	42%	38%	50%
	Masculino	0	60%	25%	28%
Lic. Química	Feminino	11%	20%	50%	27%
	Masculino	0	25%	25%	17%
Sistemas de Internet	Feminino	25%	0	50%	25%
	Masculino	11%	25%	43%	26%

Fonte: Da autora (2021).

Na tabela acima, apresentou-se os dois quesitos obrigatórios, para que o estudante obtenha o acesso à política pública de cotas, no ensino superior: renda *per capita* familiar ser menor ou igual a 1,5 SM e advir da escola pública.

Com isto, a análise deste demonstrativo favoreceu a visualização de que a maioria dos estudantes matriculados nos dez cursos ofertados no período de 2013, 2014 e 2015, 67% possuem renda familiar inferior a 1,5 salário mínimo e 97% destes advém de escola pública.

Como era esperado os Institutos Federais²¹ criados, pensados e desenvolvidos via projeto de governo, buscando ampliar o acesso da população à Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

No princípio deste processo o governo buscou priorizar a instalação de instituições federais de educação profissional nas periferias de grandes centros urbanos e municípios do interior, fator observado com intuito de favorecer o acesso nestas instituições de educandos das camadas populares, de baixa renda ou em situação vulnerabilidade social.

Com isto, conclui-se (67%) dos estudantes matriculados no período estudado, aproximadamente dois terços possuíam baixa renda e vieram da escola pública, o que nos revelou que neste período os estudantes da instituição em maioria eram das camadas populares, de baixa renda.

Segundo Samara Lerner (2014), as políticas públicas relacionadas a baixa renda e a origem escolar proveniente do ensino básico público são questões que afetaram diretamente a população negra, duplamente discriminada, pela baixa qualidade do ensino básico adquirido ao longo de sua trajetória, produzindo um acesso limitado ao ensino superior, fatores esses que impactam os indivíduos negros no ensino superior e, conseqüentemente, sua inserção no mercado de trabalho (LERNER, 2014, p. 268).

A autora acima, destacou as “desvantagens cumulativas, desigualdades duráveis: as interseções entre desigualdade racial e educacional no Brasil” (LERNER, 2014, p. 268-269),

²¹ O Ministério da Educação, via Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC), criou no final de 2005, o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, com objetivo de ampliar a presença destas instituições em todo o território nacional. Tal processo de expansão das instituições federais de educação profissional e tecnológica iniciou-se com a revogação da Lei nº 11.195, de 18 de Novembro de 2005, a proibição de criação de novas unidades de ensino profissional federais prevista no § 5º do Art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. A distribuição das instituições federais de educação profissional e tecnológica buscou melhorar a distribuição espacial e cobertura das instituições de ensino. Em 2018, a Rede Federal contava com: 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2 centros federais de educação tecnológica (Cefet), 23 escolas técnicas vinculadas às universidades federais, e o Colégio Pedro II, e seus respectivos campi. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-aco-es/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 28 dez. 2021.

apontando que, em meados de 2010, a desigualdade entre brancos e negros havia sofrido diminuição, impulsionada pelo aumento da renda média do trabalho; aumento da média de anos de estudo; diminuição da taxa de pobreza e indigência. Quanto os controles governamentais, como a expansão das políticas de transferência de renda, estas interferiram na redução das desigualdades inter-raciais contemporâneas no Brasil.

Nas questões que envolvem as desigualdades históricas entre brancos e negros, Lerner (2014) as considerou longe da superação, por estas necessitarem de políticas estratégicas para continuar reduzindo as desigualdades:

[...] a pobreza no Brasil continuava apresentando clara demarcação racial e as trajetórias de mobilidade ascendente de negros, ainda encontram barreiras a serem transpostas, entre as quais o acesso diferenciado à educação (LERNER, 2014, p. 269).

Lerner (2014), relata que estudos abordando a taxa de analfabetismo dos negros em 2012, registraram redução, mas os percentuais da taxa entre brancos e negros expressivamente diferenciadas, “taxa dos negros 11,8% e dos brancos era 5,3%”, demonstrando que o acesso no ensino básico e superior, via sistemas público e privado de educação, apresentavam naquela época marcações de cor/raça (LERNER, 2014, p. 269).

Tatiana Silva, responsável pela pesquisa de cotas no ensino superior do IPEA, afirmou com base em suas pesquisas que vários estudos confirmaram que a política pública de cotas fortaleceu a expansão de indivíduos das camadas populares e da população negra nas instituições de ensino superior: universidades, centros de ensino tecnológicos, institutos federais de educação dentre outras instituições. Segundo pesquisas de análise de políticas públicas do IPEA²², já se verificava uma ampliação da população negra no ensino superior, antes mesmo da Lei das Cotas, impulsionadas pelas políticas de democratização do acesso ao ensino superior público no Brasil, uma ampliação em movimento permanente, “antes os negros representavam apenas 22% dos estudantes de nível superior, em 2015 essa participação alcançou aproximadamente 44%” (SILVA, 2020, p. 17).

Outro fator que também dinamizou tal crescimento foi a ampliação das pessoas se autodeclarando pretas e pardas, uma identificação racial que mudou perspectivas de análises na população brasileira, “a população negra, em 2001, considerando o somatório entre pretos e

²² IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, trata-se de uma Fundação pública federal vinculada ao Ministério da Economia.

pardos, era de 46,1%, em 2015 esse número passa a 53,9% – uma variação de 17%” (SILVA, 2020, p. 17).

4.3 Os cotistas do IF Sudeste MG *Campus* Barbacena

As informações obtidas por meio da instituição em que se desenvolveu a pesquisa acerca das cotas foram quantitativas, sem discriminar o tipo de cotista, e essa dificuldade também fortaleceu a decisão, de neste estudo ter analisado os grupos étnicos: brancos; pretos e pardos e não somente cotistas.

Tabela 32 – Demonstrativo quantitativo dos cotistas dos 10 cursos superiores do IF Sudeste de MG, *Campus* Barbacena, nos anos de 2013, 2014 e 2015

Curso	Gênero	2013	2014	2015
Administração	Feminino	10	10	8
	Masculino	6	2	2
Agronomia	Feminino	6	7	6
	Masculino	10	3	3
Tecnol. em Alimentos	Feminino	17	2	5
	Masculino	4	4	0
Ciências Biológicas	Feminino	11	6	6
	Masculino	0	2	1
Lic. Educação Física	Feminino	9	7	4
	Masculino	7	3	1
Gestão Ambiental	Feminino	8	6	5
	Masculino	2	2	4
Gestão de Turismo	Feminino	7	2	5
	Masculino	4	0	2
Nutrição	Feminino	16	10	8
	Masculino	0	0	2
Lic. Química	Feminino	9	5	6
	Masculino	1	3	1
Sistemas de Internet	Feminino	2	7	1
	Masculino	8	3	6

Fonte: Da autora (2021).

A Tabela 32, demonstrou o quantitativo de cotistas de forma geral, com cotas da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012²³ e as cotas direcionadas aos cursos Agronomia e Tecnologia de Alimentos, previstas em editais de seleção para ingresso nos cursos de graduação, do IF Sudeste MG, *campus* Barbacena, sendo reservadas de 6 a 11% das vagas, para filhos e

23 A Lei no 12.711/2012, norma que estabeleceu em todas as instituições federais de ensino superior (IFES) e ensino técnico de nível médio, designar metade de suas vagas para egressos de escola pública e de baixa renda (renda *per capita* familiar até 1,5 SM) e em parte destas vagas reservadas, uma fração destinada à candidatos pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência (SILVA, 2020. p. 7).

produtores rurais, empregados rurais ou membros de famílias beneficiárias do Pronaf (Programa Nacional de Apoio à Agricultura Familiar) ou assentados de Reforma Agrária.

Assim, observou-se que maioria dos ingressantes são do sexo feminino, sendo que o único curso com maior procura pelo público masculino é o de Agronomia.

4.4 As Mulheres Pretas e Pardas no Ensino Superior brasileiro e no ensino superior do IF Sudeste MG *Campus* Barbacena

A presença feminina no Ensino Superior brasileiro, segundo estudo desenvolvido por Malpighi *et al.* (2020), tornou-se dinâmica e significativa a partir da universalização do ensino por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, bem como com a equiparação da escola normal aos demais cursos de segundo grau, favorecendo que ambos os cursos participassem do vestibular, para acessar o curso superior. Também destacaram a Constituição Nacional de 1988, como uma ferramenta que favoreceu e fortaleceu à participação das mulheres na educação, tida como um direito de todas as pessoas e não apenas o privilégio de algumas, rompendo de vez com o restrito acesso feminino à escolarização, tornando crescente à presença feminina nas carreiras superiores.

Segundo a pesquisadora do IPEA, “as mulheres negras já representam o segundo maior grupo de estudantes de nível superior, praticamente alinhadas com as mulheres brancas”. A pesquisadora diz respeito a mulheres cursando ensino superior, sem levar em conta detalhes da permanência das mulheres negras e sim referenciando ao acesso ao ensino superior, que alguns anos antes no Brasil era restrito à população branca, beneficiada pelo sistema hegemônico brasileiro (SILVA, 2020, p. 20).

A mulher negra, de forma geral, vivencia no seu dia a dia a situação de precariedade, e tal situação limita seu campo de ação, impedindo-a de avançar na sua escolarização, mas a política pública de cotas raciais, vêm mudando a realidade das mulheres negras, no seu acesso ao ensino superior, que tem acontecido de forma gradativa, como uma conquista de direito de acesso à universidade (QUEIROZ; SANTOS, 2016).

Malpighi *et al.* (2020), em estudo abordando mulheres negras na universidade e em cargos executivos do setor privado, a partir das políticas públicas educacionais e empresariais para o enfrentamento da desigualdade social de mulheres negras no Brasil, ressaltou que se faz necessário o acesso das mulheres negras à educação, ainda que este não seja suficiente para romper com a sub-representação destas, no mundo do trabalho:

Problematizar o lugar da negritude feminina, enfatizando as políticas afirmativas para enfrentamento das desigualdades é reiterar a necessidade de políticas que atinjam a negritude feminina e a estrutura social. Desse modo, pensar a inserção de mulheres negras no Ensino Superior é também refletir sobre suas possibilidades de desenvolvimento e emancipação (MALPIGHI *et al.*, 2020, p. 326).

Silva (2020), ainda amparada por seus estudos desenvolvidos no IPEA, de acompanhamento da política pública de cotas no ensino superior, apontou que as mulheres negras, embora sub representadas ao longo da história da educação, obtiveram, no ano de 2018, uma participação paritária com as mulheres brancas, um avanço diante dos dados pesquisados de 2012, que revelaram que as mulheres negras, naquele ano eram apenas 65% das mulheres brancas estudantes no ensino superior.

Já os homens negros, amparados nas mesmas políticas afirmativas, expressaram um desenvolvimento “bem menor”, devendo tal diferença, no ponto de vista desta pesquisadora, ser investigada. Em análise de ingressantes no ensino superior público, no ano de 2017, o cenário de mudança se destaca:

[...] 29,3% foram mulheres negras, seguidas de 28% de mulheres brancas e 22,4% e 19,6% de homens brancos e negros, respectivamente (...) os homens negros e brancos empatam, representando 24,4% cada um, enquanto as mulheres negras seguem representando o maior grupo, totalizando 28,4% dos ingressantes naquele ano (SILVA, 2020, p. 20-22).

Segundo a autora, as mudanças ocorridas em 2017, na superação na desigualdade racial, na etapa educacional, ainda não foram suficientes para superação da sub-representação da população negra, entre o seguimento que concluiu o ensino superior, ou seja, o acesso ao curso superior está se expandindo, mas ainda é necessário esta ampliação se estenda até a conclusão do curso superior.

Queiroz e Santos (2016), consideraram de grande relevância discutir na sociedade brasileira atual, as desigualdades de gênero, e principalmente quanto nestas questões gênero, se cruza com a condição racial e com a classe social. Tendo em vista que as relações de gênero, estabelecidas entre homens e mulheres, não dependem da natureza destes, enquanto indivíduos, e sim estas são construções sociais e históricas, tecidas ao longo da história da humanidade, estabelecendo no campo das relações de poder, para além de uma hierarquia entre homens e mulheres, até uma atribuição de qual é “o lugar da mulher” na sociedade. A posição hierarquizada de negros e brancos, tal como a posição das mulheres, trata-se de uma construção social, que legou a população negra e as mulheres representação desigual nos espaços sociais.

As autoras, prosseguiram apontando que no caso da representação desigual dos segmentos raciais, em uma sociedade multirracial como o Brasil, a questão da população negra surgiu no processo de colonização, favorecendo a população branca em detrimento da população negra, constituindo marcas raciais ou fenotípicas, vinculadas a signos e significados morais e intelectuais, que legaram aos negros relações assimétricas e desigualdades históricas no ordenamento social, que perduram até os tempos atuais:

Portanto, ser negro e ser mulher são condições que estão inscritas numa ordem hierárquica que tem servido para fomentar a dominação, o desrespeito e a desumanização em todas as esferas da vida daqueles que estão submetidos aos estigmas associados a essas marcas sociais. Desse modo, a sociedade brasileira toma como referência tanto a “raça” quanto o gênero, para forjar relações extremamente perversas, do ponto de vista da existência humana (QUEIROZ; SANTOS, 2016, p. 73).

A presença feminina e a participação das mulheres de maneira geral, em quase totalidade dos cursos superiores investigados dialogou com os estudos de Queiroz e Santos (2016), acerca da política de cotas e a participação de homens e mulheres nos ingressos de cursos superiores da Universidade Federal da Bahia - UFBA, a partir da implantação desta política afirmativa em 2005. Segundo tal estudo, duas perspectivas por gênero foram destacadas: uma relacionada a cor das mulheres, registrou-se o crescimento da participação das mulheres, nos cursos de maior prestígio, de forma desigual entre os segmentos raciais, uma vez que as mulheres brancas, com representatividade em proporções maiores, bem próximas às proporções dos homens; as pardas com uma participação instável, ora crescente, ora decrescente e as pretas, ainda que tenham obtido uma sensível elevação de sua participação, ainda são o substrato de menor expressividade nos cursos de alto prestígio; e o curso de Psicologia foi o mais requerido pelas minorias sociorraciais e de gênero, além de este possuir um maior contingente de estudantes advindos das escolas públicas e de estudantes negros, mas, em relação a este crescimento, as mulheres pretas ficaram em desvantagem, diante das pardas e brancas.

Queiroz e Santos (2016), ressaltaram que as mulheres negras que acessam um curso superior valorizado socialmente são consideradas uma raridade, uma vez que as marcas do “estrangeirismo” implicam essa condição, além de estas mulheres vivenciarem o confronto diário com uma realidade que as exclui e desqualifica, que as levam a questionar se a universidade é o seu lugar, ou lugar de brancos.

As mulheres pardas, nos cursos de alto prestígio possuem uma participação bem expressiva e próxima a das mulheres brancas, já as mulheres pretas

ocupam uma taxa mínima ou nenhuma nos citados cursos e sob elas recaem diversos estereótipos negativos, relacionados a raça, gênero e classe, “assumindo o ônus do estrangeirismo que implica esta condição”, uma expressão das autoras baseada em estudos de um pesquisador europeu, apontando que na Europa estas são questões que desafiam e implicam as mulheres pretas, destacando nestes a difícil convivência com colegas que possuem uma vida de privilégios materiais, de segurança e culturais, uma realidade muito distante da condição de vulnerabilidade social, educacional e econômica da mulher preta (QUEIROZ; SANTOS, 2016, p. 86).

Portanto, é uma condição perversa para o estudante negro, quer homem ou mulher, a todo momento são comparados com os brancos, vivenciando uma realidade de discriminação, racismo, sexismo e condições de pobreza.

Segundo Malpighi *et al.* (2020), a desigualdade social afetou/afeta sobremaneira as mulheres brancas e negras e os homens negros; substratos da população aos quais são reservados lugares minoritários na sociedade, sem direitos a voz e visibilidade e sem reconhecimento. No contexto de desigualdade, as mulheres negras foram e são, a fração mais vulnerável, explorada pela classe trabalhadora, por meio de relações de poder de dominação e exploração, alicerçadas nos três eixos fundantes: o Patriarcado, o Racismo e o Capitalismo, que conduziram e conduzem a mulher negra a um campo de tensões, no qual ela se depara com dois embates: ser uma mulher numa sociedade que privilegia homens e ser uma pessoa negra, numa sociedade que valoriza pessoas brancas; além de sujeitar a exploração no trabalho diariamente, em favor de uma minoria rica, em trabalhos mal remunerados, porém necessários para seu próprio sustento e de sua família. Os pesquisadores apontaram ainda, com base em estudos, que no ano de 2016, 39,2% das mulheres negras exerciam como principal ocupação, o emprego doméstico.

As ações afirmativas com foco na Educação Superior, ainda que não possuam recorte de gênero, conseguiram atingir a negritude feminina, mas precisam avançar mais ainda, diante da realidade populacional brasileira que possui maioria da população negra, e as mulheres pretas, ainda em desvantagem diante a mulher parda, com isto a mulher preta:

[...] obtêm o diploma de graduação, entretanto, poucas alcançam os altos níveis de formação, como mestrado e doutorado (...) as mulheres estudam mais e continuam a ganhar menos (...) as mulheres dedicavam 18,1 horas semanais aos cuidados de pessoas ou afazeres domésticos – cerca de 73% a mais de horas do que os homens e dedicavam 10,5 horas semanais a essas atividades (MALPIGHI *et al.*, 2020 p. 334).

Os pesquisadores acima mencionados apontaram para a emergência de um acompanhamento sistemático e contínuo da política de cotas, nos próximos anos, no que diz

respeito à expansão do número de mulheres negras no âmbito da educação e à conquista de espaços no mercado de trabalho, para que haja realmente informações sobre a ação das citadas políticas públicas, e se estas vêm sendo capazes de atingir seus objetivos de desconstrução das bases relacionadas à sociedade patriarcal, racista e exploradora. Considerando que a mulher preta, ainda não consegue ultrapassar certos limites e atuar em altos níveis, quer na Educação ou no mundo do trabalho ocupando cargos executivos das empresas privadas:

[...] as políticas afirmativas devem ser modificadas para atingir e transformar o cerne da estrutura social. A mulher negra continua sendo vista majoritariamente como mão de obra que vende sua força de trabalho para tarefas com baixa remuneração, mesmo tendo maior escolaridade que homens negros, por sua vez vítimas de racismo, mas não do sexismo, todo este cenário dificulta a emancipação da mulher negra (MALPIGHI *et al.*, 2020 p. 335).

Malpighi *et al.* (2020), ressaltam que as políticas afirmativas, quer na educação ou nas empresas, se fazem necessárias, ainda que estas levantem discursos polêmicos e racistas, que fragilizam e desqualificam o direito do cidadão afrodescendente, implicando em discriminação ainda maior, que reforça o “mito da democracia racial no Brasil”, com ideário da inexistência do preconceito nesta nação, devido à miscigenação. A conscientização dos afro-brasileiros, acerca de seus direitos fortalecem a ação das políticas afirmativas, torna-as mais eficazes, oportunizando à população negra oportunidade de formação profissional, tornando ao alcance de tal população, ocupações e cargos mais relevantes, rompendo com a desigualdade, ainda significativa da mulher preta.

A Tabela 33, analisou comparativamente os estudantes do grupo étnico-racial, no quesito desempenho no acesso às vagas, no início do curso e o desempenho na conclusão de curso.

Tabela 33 – Demonstrativo de análise comparativa do desempenho escolar no acesso às vagas e na conclusão dos Cursos, por grupo étnico-racial, por gênero, IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*, dos 10 cursos superiores, nos anos de 2013, 2014 e 2015

(continua)

Tabela 33.1 - Curso Administração						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
Turma	Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	62%	38%	24% (Fem)	63%	50%	13% (Fem)
2014	67%	33%	34% (Fem)	86%	43%	43% (Fem)
2015	56%	44%	12% (Fem)	50%	63%	13% (Masc)

Tabela 33.2 - Curso Agronomia						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
Turma	Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	41%	59%	18% (Mas)	71%	50%	21% (Fem)
2014	38%	62%	24% (Mas)	50%	40%	10% (Fem)
2015	42%	58%	16% (Mas)	38%	36%	2% (Fem)

Tabela 33.3 - Curso Tecnologia de Alimentos						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
Turma	Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	69%	31%	38% (Fem)	56%	75%	19% (Mas)
2014	77%	23%	54% (Fem)	30%	0	30% (Fem)
2015	81%	19%	62% (Fem)	69%	66%	3% (Fem)

Tabela 33.4 - Curso Ciências Biológicas						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
Turma	Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	85%	15%	70% (Fem)	53%	33%	20% (Fem)
2014	67%	33%	34% (Fem)	30%	40%	10% (Mas)
2015	79%	21%	58% (Fem)	36%	33%	3% (Fem)

Tabela 33.5 – Curso Educação Física						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
Turma	Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	32%	68%	36% (Mas)	43%	53%	10% (Mas)
2014	44%	56%	12% (Mas)	88%	30%	58% (Fem)
2015	43%	57%	14% (Mas)	56%	42%	14% (Fem)

Tabela 33.6 - Curso Gestão Ambiental						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
Turma	Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	64%	36%	28% (Fem)	57%	0	57% (Fem)
2014	38%	62%	24% (Mas)	60%	25%	35% (Fem)
2015	77%	23%	54% (Fem)	30%	0	30% (Fem)

Tabela 33 – Demonstrativo de análise comparativa do desempenho escolar no acesso às vagas e na conclusão dos Cursos, por grupo étnico-racial, por gênero, IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena, dos 10 cursos superiores, nos anos de 2013, 2014 e 2015

(conclusão)

Tabela 33.7 - Curso Gestão de Turismo						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
	Turma Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	50%	50%	Paritário	50%	67%	17% (Mas)
2014	50%	50%	Paritário	83%	17%	66% (Fem)
2015	64%	36%	28 % (Fem)	86%	75%	11% (Fem)

Tabela 33.8 - Curso de Nutrição						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
	Turma Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	87%	13%	74% (Fem)	69%	0%	69% (Fem)
2014	71%	29%	42% (Fem)	42%	60%	18% (Mas)
2015	84%	16%	68% (Fem)	38%	25%	13% (Fem)

Tabela 33.9 - Curso Licenciatura em Química						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
	Turma Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	53%	47% (Fem)	6% (Fem)	11%	0	11% (Fem)
2014	71%	29% (Fem)	42% (Fem)	20%	25%	5% (Mas)
2015	60%	40% (Fem)	20% (Fem)	50%	25%	25% (Fem)

Tabela 33.10 - Curso de Tecnologia em Sistemas de Internet						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Resultado	Percentual Conclusão de Curso		Resultado
	Turma Feminino	Masculino	Percentual	Feminino	Masculino	Percentual
2013	31%	69%	38% (Masc)	25%	11%	14% (Fem)
2014	20%	80%	60% (Masc)	0	25%	25% (Mas)
2015	22%	78%	56% (Masc)	50%	43%	7% (Fem)

Fonte: Da autora (2021).

Ao observarmos os dados percentuais curso a curso, e ano a ano, por meio de uma análise comparativa, do acesso dos estudantes, pretos e pardos, homens e mulheres, depreendeu-se que os homens superaram as mulheres, nos anos 2013, 2014 e 2015, na variável de análise, acesso ao curso, somente em três cursos: Agronomia; Educação Física e Sistemas para Internet.

Quanto as mulheres pretas e pardas, elas superaram os homens do mesmo grupo, nos anos 2013, 2014 e 2015, no acesso ao curso, em cinco cursos: Administração; Alimentos; Ciências Biológicas e Química.

Analisando o acesso de forma variável, sendo ora mulher e ora homem, destacou-se o curso Gestão de Turismo, com acesso ao curso paritário nos anos 2013 e 2014 e feminino em

2015; já o curso e Gestão Ambiental, analisando a variável acesso ao curso, as mulheres lideraram em 2013 e 2015 e os homens somente 2014.

Com isto, conclui-se que na análise da variável “acesso ao curso” as mulheres do grupo pretos e pardos se destacaram com a obtenção mais significativa que os homens, pretos e pardos.

Na análise da variável “conclusão de curso”, na análise ano a ano e curso a curso, em todos os cursos as mulheres pretas e pardas, se destacaram com melhor percentual nos anos 2013, 2014 e 2015 nos cursos Agronomia e Gestão Ambiental e nos demais cursos apresentaram melhor resultado destacando-se em dois anos e os homens somente em um ano analisado.

Assim, diante dos resultados de análise de forma geral, as mulheres pretas e pardas superaram os homens pretos e pardos também na variável “conclusão do curso”.

A Tabela 34 apresentada a seguir, foi elaborada com os dados consolidados da Tabela 33, que demonstraram, de forma compacta, o percentual médio de desempenho dos estudantes do grupo étnico-racial e gênero, em uma mesma perspectiva, tendo sido elaborada com intuito de confirmar as análises anteriores.

Tabela 34 – Demonstrativo do percentual médio de desempenho dos estudantes do grupo étnico racial, por gênero, nos 10 cursos superiores

Curso	Gênero	Desempenho Anual e Médio dos três anos de Conclusão de Curso			
		2013	2014	2015	Médio
Administração	Feminino	63%	86%	50%	66%
	Masculino	50%	43%	63%	52%
Agronomia	Feminino	71%	50%	38%	53%
	Masculino	50%	40%	36%	42%
Tecnol. em Alimentos	Feminino	56%	30%	69%	52%
	Masculino	75%	0	66%	47%
Ciências Biológicas	Feminino	53%	30%	36%	40%
	Masculino	33%	40%	33%	35%
Lic. Educação Física	Feminino	43%	88%	56%	62%
	Masculino	53%	30%	42%	42%
Gestão Ambiental	Feminino	57%	60%	30%	49%
	Masculino	0	25%	0	8%
Gestão de Turismo	Feminino	50%	83%	86%	73%
	Masculino	67%	17%	75%	53%
Nutrição	Feminino	69%	42%	38%	50%
	Masculino	0	60%	25%	28%
Lic. Química	Feminino	11%	20%	50%	27%
	Masculino	0	25%	25%	17%
Sistemas de Internet	Feminino	25%	0	50%	25%
	Masculino	11%	25%	43%	26%

Fonte: Da autora (2021).

A tabela 34, um demonstrativo do rendimento acadêmico das estudantes pretas e pardas, em relação aos estudantes pretos e pardos, de forma percentual e compacta, dos anos 2013, 2014 e 2015, apontou que nesta perspectiva o resultado em favor das estudantes mulheres, com a obtenção de melhor desempenho em 90% dos cursos superiores da instituição estudada.

Os estudantes pretos e pardos somente superaram as estudantes do seu grupo racial, no curso superior Tecnologia de Sistemas de Internet, na análise percentual média dos anos estudados, 2013, 2014 e 2015.

Considerando o resultado obtido em favor das mulheres negras, este trabalho prosseguiu buscando discutir com os estudos e pesquisas na abordagem gênero e a mulher negra no ensino superior brasileiro contemporâneo, não perdendo de vistas a relação da Lei nº 12.711/2012, enquanto política pública afirmativa que favoreceu o acesso das estudantes pretas e pardas no ensino superior brasileiro.

Tendo em vista que nas análises das variáveis “acesso ao curso” e “conclusão do curso” as mulheres do grupo pretos e pardos obtiveram melhor desempenho de resultados, esta perspectiva sugere que as mulheres se esforçaram na obtenção deste resultado e talvez este fator se relacione com o destacado na pesquisa de Silva (2020), que apontaram uma maior presença feminina negra nas instituições de ensino superior público.

Silva (2020) destacaram que nas pesquisas recentes do IPEA, emergiu evidências da ampliação da participação feminina no ensino superior brasileiro, especialmente das mulheres pretas e pardas, que conforme a pesquisadora, superaram as mulheres brancas em percentual, sendo este fenômeno segundo a mesma, um efeito das políticas de ação afirmativa.

As mulheres acessaram a oportunidade de cursar o ensino superior nos anos de 1960. Vale destacar que as mulheres brancas em um percentual mais significativo, que as mulheres negras, com a universalização do ensino, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, que equiparou a escola normal, com os demais cursos de segundo grau, obtiveram o acesso ao ensino superior (MALIGHI *et al.*, 2020).

A discussão prosseguiu, ora analisando os estudantes por grupos: grupo de estudantes brancos e grupos de estudantes negros, foi considerado para análise a questão relacionada à dificuldade de acesso ao ensino superior, uma vez que esta passa pela concorrência no processo seletivo de ingresso aos citados cursos.

4.5 Análise Comparativa entre estudantes da população branca e estudantes da população negra no ensino superior do IF Sudeste MG *Campus Barbacena*

A discussão dos dados de pesquisa e respectivas variáveis “acesso ao curso” e “conclusão de curso”, prossegue com intuito de comparar o desempenho por grupos: grupo de estudantes brancos e grupos de estudantes negros.

A discussão nesta etapa, trouxe como primeiro demonstrativo o quadro 3, que segue abaixo, com os dados de concorrência de quantitativo de candidatos inscritos no processo seletivo do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*, nos anos 2013, 2014 e 2015, sendo tal concorrência estabelecida entre os dez cursos ofertados.

Quadro 3: Demonstrativo quantitativo em números, dos candidatos concorrentes a vagas, para os 10 cursos superiores do IF Sudeste de MG, *Campus Barbacena*, 2013,2014 e 2015

Curso	2013	2014	2015	Média Quantit. de Candidatos	Classificação de Concorrência
Administração	502	561	982	682	1º lugar
Agronomia	120	196	277	198	2º lugar
Ciências Biológicas	140	151	287	193	3º lugar
Nutrição	106	131	262	166	4º lugar
Lic. Educação Física	103	139	248	163	5º lugar
Lic. Química	71	92	124	96	6º lugar
Gestão de Turismo	56	59	87	67	7º lugar
Sistemas de Internet	49	61	86	65	8º lugar
Gestão Ambiental	53	52	72	59	9º lugar
Tecnol. em Alimentos	22	17	45	28	10º lugar

Fonte: Arquivos da autora (2021).

O demonstrativo acima, tabela 34, aponta resultados de concorrência entre os dez cursos, porém não foi possível identificar nas aprovações, o quantitativo de candidatos, por substrato de população, do grupo de candidatos brancos e do grupo de candidatos negros.

Tal dificuldade encontra-se na organização dos dados de candidatos ao vestibular, por um programa institucional, que não identifica os candidatos por etnia, pois os relatórios

emitidos, apresentam somente resultado geral, sem levar em conta, o quantitativo de vestibulandos do grupo branco e do grupo negro.

Tabela 35: Demonstrativo de Análise Comparativa do desempenho entre estudantes brancos e do grupo estudantes pretos/pardos, nos 10 cursos superiores, anos 2013, 2014, 2015.

(continua)

Tabela 35.1 - Curso Administração						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	50%	50%	Paritário	65%	58%	7% (B)
2014	64%	36%	28% (B)	59%	71%	12% (PP)
2015	55%	45%	10% (B)	68%	56%	12% (B)

Tabela 35.2 - Curso Agronomia						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	60%	40%	20% (B)	60%	59%	1% (B)
2014	65%	35%	30% (B)	41%	50%	9% (PP)
2015	60%	40%	20% (B)	69%	37%	32% (B)

Tabela 35.3 - Curso Tecnologia em Alimentos						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	55%	45%	10% (B)	50%	62%	12% (PP)
2014	46%	54%	8% (PP)	64%	23%	41% (B)
2015	58%	42%	16% (B)	50%	69%	19% (PP)

Tabela 35.4. - Curso Ciências Biológicas						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	57%	43%	14% (B)	59%	55%	4% (B)
2014	71%	29%	42% (B)	36%	33%	3% (B)
2015	67%	33%	34% (B)	36%	36%	Paritário

Tabela 35.5. - Curso Licenciatura em Educação Física						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	49%	51%	2% (PP)	71%	50%	21% (B)
2014	56%	44%	12% (B)	39%	56%	17% (PP)
2015	54%	46%	8% (B)	48%	48%	Paritário

Tabela 35: Demonstrativo de Análise Comparativa do desempenho entre estudantes brancos e do grupo estudantes pretos/pardos, nos 10 cursos superiores, anos 2013, 2014, 2015.

(conclusão)

Tabela 35.6 – Curso Gestão Ambiental						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	61%	39%	22% (B)	76%	36%	40% (B)
2014	58%	42%	16% (B)	33%	38%	5% (PP)
2015	59%	41%	18% (B)	79%	23%	56% (B)

Tabela 35.7 – Curso Gestão de Turismo						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	61%	39%	22% (B)	63%	58%	5% (B)
2014	65%	35%	30% (B)	68%	50%	18% (B)
2015	66%	34%	32% (B)	71%	82%	11% (PP)

Tabela 35.8 – Curso Nutrição						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	62%	38%	24% (B)	75%	60%	15% (B)
2014	63%	37%	26% (B)	48%	47%	1% (B)
2015	49%	51%	2% (PP)	54%	36%	18% (B)

Tabela 35.9 - Curso Licenciatura em Química						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	50%	50%	Paritário	29%	6%	23% (B)
2014	68%	32%	36% (B)	23%	21%	2% (B)
2015	53%	47%	6% (B)	43%	40%	3% (B)

Tabela 35.10 – Tecnologia em Sistemas de Internet						
Ano	Percentual Acesso ao Curso		Percentual	Percentual Conclusão de Curso		Percentual
Turma	Branco	Pretos e Pardos	Resultado	Branco	Pretos e Pardos	Resultado
2013	58%	42%	16% (B)	39%	15%	24% (B)
2014	53%	47%	6% (B)	23%	20%	3% (B)
2015	70%	30%	40% (B)	14%	44%	30% (PP)

Nota: grupo de estudantes brancos (B) e grupo de estudantes pretos e pardos (PP).

Fonte: Da autora (2021).

Ao analisarmos os dados percentuais curso a curso e ano a ano, por meio de uma comparação, da variável “acesso ao curso”, dos estudantes por substrato de população: estudantes do grupo branco e estudantes do grupo pretos e pardos, os dados de pesquisa apontaram que os estudantes do grupo branco superaram nos 2013, 2014 e 2015, os estudantes negros, em seis cursos dos dez ofertados: Agronomia, Alimentos, Ciências Biológicas, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo e Sistemas para Internet.

Nos demais cursos Administração, Educação Física, Nutrição e Química; ainda na análise da variável “acesso ao curso”, os estudantes do grupo branco obtiveram melhor resultado que os do grupo negro, no acesso ao curso em dois anos analisados.

Também nos quatro cursos acima, analisando a variável “acesso ao curso”, ocorreu resultados paritários, entre os grupos de estudantes brancos e negros, sendo que em ano nenhum, no quesito “acesso ao curso” os estudantes do grupo negro superaram os estudantes do grupo branco.

Considerando para análise o Tabela 35, a variável “conclusão do curso”, via dados percentuais curso a curso e ano a ano, por meio comparativo, dos estudantes por substrato de população: estudantes do grupo branco e estudantes do grupo pretos e pardos, somente no curso de Nutrição os estudantes do grupo branco superaram os estudantes do grupo negro nos três anos analisado; 2013, 2014 e 2015.

Ainda na mesma perspectiva de análise, “conclusão de curso”, entre estudantes do grupo branco *versus* estudantes do grupo negro, em dois anos analisados, em oito cursos: Administração, Agronomia, Alimentos, Ciências Biológicas, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo, Química e Sistemas em Internet; os estudantes do grupo branco obtiveram melhor resultado que os do grupo negro.

Os resultados paritários, na variável “conclusão de curso”, entre os grupos de estudantes brancos e negros, ocorreram em três curso: Alimentos, Ciências Biológicas e Educação Física.

Os estudantes do grupo negro superaram os estudantes do grupo branco, em um ano analisado, em sete cursos: Administração, Agronomia, Ciências Biológicas, Educação Física, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo, Química e Sistemas em Internet.

Com objetivo de fortalecer as análises na sequência os dados seguiram demonstrando na Tabela 36, abaixo, elaborado com os dados consolidados da Tabela 35, apresentando o percentual médio de desempenho do grupo de estudantes brancos e do grupo de estudantes pretos/pardos, nos dez cursos superiores, em uma mesma perspectiva.

Tabela 36: Demonstrativo do percentual médio de desempenho acadêmico do grupo de estudantes brancos comparado com o grupo de estudantes pretos e pardos

Curso	Grupo Racial	Ano 2013	Ano 2014	Ano 2015	Desempenho Médio
Administração	B	65%	59%	68%	64%
	PP	58%	71%	56%	62%
Agronomia	B	60%	41%	69%	57%
	PP	59%	50%	37%	49%
Tecnol. em Alimentos	B	50%	64%	50%	55%
	PP	62%	23%	69%	51%
Ciências Biológicas	B	59%	36%	36%	44%
	PP	55%	33%	36%	41%
Lic. Educação Física	B	71%	39%	48%	53%
	PP	50%	56%	48%	51%
Gestão Ambiental	B	76%	33%	79%	63%
	PP	36%	38%	23%	32%
Gestão de Turismo	B	63%	68%	71%	67%
	PP	58%	50%	82%	63%
Nutrição	B	75%	48%	54%	59%
	PP	60%	47%	36%	48%
Lic. Química	B	29%	23%	43%	32%
	PP	6%	21%	40%	22%
Sistemas de Internet	B	39%	23%	14%	25%
	PP	15%	20%	44%	26%

Nota: grupo de estudantes brancos (B) e grupo de estudantes pretos e pardos (PP)

Fonte: Da autora (2021).

A Tabela 36, anteriormente apresentada, trouxe informações acerca do acesso às vagas regimentadas da Instituição estudada e das matrículas efetivadas. Foi demonstrado o desempenho dos estudantes do período estudado até a conclusão do curso e destas informações originou a tabela 36, que ao analisarmos o percentual médio do desempenho acadêmico médio nos anos 2013, 2014 e 2015, percebemos que os estudantes do grupo da população negra somente superaram os estudantes do grupo branco, no Curso Sistemas de Internet.

Segundo Silva (2020), os estudantes da população negra ao ingressar no ensino superior, momento no qual enfrentam o processo de seleção, optam por cursos de menor concorrência. No IF Sudeste MG *Campus* Barbacena, o curso de maior concorrência, nos anos estudados foi Administração (tabela 33).

Silva (2020), considerou cursos de alta concorrência em universidades, os seguintes cursos: Medicina, Direito, Engenharia, Psicologia, cursos estes que possuem concorrência

acima de dez candidatos, por vaga, no caso da instituição analisada somente o curso de Administração superou a concorrência de dez candidatos por vagas.

A tabela 35.1, relacionada ao Curso Administração, do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*, nos anos analisados, 2013, 2014 e 2015, apontou que em 2013, no acesso às vagas de ingresso os estudantes brancos e os estudantes negros se igualaram e no ano de 2014 os estudantes negros obtiveram um desempenho superior aos estudantes brancos em 12%.

Assunção (2018) ao analisar os cursos da UNB, no período da implantação das cotas percebeu uma maior demanda de estudantes cotistas, pretos e pardos, ao longo dos primeiros anos, nos cursos de saúde, mesmo com a expansão da rede privada, a demanda na área de saúde manteve-se mais constante para os cotistas, que as demais áreas.

Mendes Júnior (2014), quando analisou o rendimento escolar de acadêmicos cotistas e não cotistas da UERJ, relacionados aos cotistas e não cotista de outras instituições brasileiras e do exterior, observou que em grande maioria as políticas afirmativas beneficiam primeiramente os cotistas, gerando um custo para a sociedade.

Tal custo ou o ônus para a sociedade, segundo o autor acima, encontrou-se relacionado a existência de um “hiato no desempenho” entre os grupos, não cotistas e cotistas, com diferenças no desempenho acadêmico, uma vez que os não cotistas apresentam melhores taxas que os cotistas.

No caso do IF Sudeste MG *Campus Barbacena*, tal questão se confirmou, uma vez que nos cursos e nos anos analisados, período 2013, 2014 e 2015, observou-se que o desempenho percentual médio dos estudantes do grupo branco, foi acima em 90% dos cursos, que o desempenho dos estudantes do grupo pretos e pardos.

Na análise de desempenho de cotistas da UERJ com relação a cotistas de outros países, por meio de estudos internacionais, o pesquisador observou que no exterior os cotistas possuíam um resultado menor que os não cotistas. Porém na UERJ o resultado foi revelador, pois os cotistas ao concluírem seus cursos apresentaram taxas percentuais melhores que os não cotistas, “percebe-se que 46,74% dos cotistas se formaram contra 42,15% dos não cotistas” (MENDES JÚNIOR, 2014, p.46).

O melhor desempenho dos estudantes do grupo, pretos e pardos, da instituição e períodos analisados, foi observado, na tabela 35, quando em algum período observou-se que os estudantes do grupo pretos e pardos superaram em desempenhos dos estudantes do grupo branco. No quesito desempenho na conclusão dos cursos destacou-se: Administração (2014) com percentual superior de 12%; Agronomia (2014) com percentual superior de 9%; Tecnologia em Alimentos (2013) com percentual de 12% e no mesmo curso, na turma 2014,

com percentual de 19%; Ciências Biológicas (2015), o resultado paritário; Educação Física (2014), com percentual de 17% e no mesmo curso, na turma 2015, o resultado foi paritário; Gestão Ambiental (2014), com percentual 5%; Gestão de Turismo, turma 2015, com percentual 11% e Sistemas para Internet, turma 2015, com percentual de 30%.

Na análise do percentual médio, na Tabela 36, os pretos e pardos, obtiveram melhor resultado que os do grupo branco, no Curso Tecnologia em Sistemas para Internet. No curso de Administração da UERJ, os cotistas, pretos e pardos, superaram os resultados obtidos pelos estudantes brancos,

No curso de administração, por exemplo, 64,81% dos cotistas se formaram até 2011, enquanto este número para os não cotistas foi de 44,87%. Em estatística 42,86% dos cotistas se graduaram contra 21,85% dos demais” (MENDES JÚNIOR, 2014, p.47).

Mendes Júnior (2014), apontou a partir de sua pesquisa, que os cotistas, ainda que deparem com grandes dificuldades em progredir no curso superior, apostam na utilidade da faculdade para seu próprio benefício e valorizam mais a formação acadêmica que os estudantes não cotistas, e persistem para concluir o curso, buscando elevar suas taxas de desempenho durante toda a graduação.

Pena *et al.* (2020), que analisou universitários cotistas na UFOP, em cursos de graduação presenciais, comparando o perfil acadêmico de desempenho dos estudantes cotistas e de estudantes não cotistas, aprovados na ampla concorrência, no ano de 2013. Os cursos analisados: Medicina, Nutrição, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Direito e Serviço Social. Os principais resultados apontaram que a maioria dos estudantes cotistas, ainda que, com pior desempenho no acesso aos cursos, se mantiveram na universidade e ao longo dos cursos com desempenho acadêmico similar ao dos estudantes da ampla concorrência.

Ainda na análise comparativa da UFOP, abordando a reprovação dos estudantes cotistas e não cotistas, os pesquisadores apontaram que não encontraram diferenças significativas entre os grupos.

Sendo assim, os pesquisadores Pena *et al.* (2020), no desfecho do estudo concluíram que as ações afirmativas das cotas no ensino superior, favoreceu de forma significativa o acesso de estudantes das camadas populares no Ensino Superior, sobretudo nos cursos de maior prestígio. Tal fato foi confirmado também no IF Sudeste MG, *campus* Barbacena, o curso mais concorrido no qual no ano de 2013 os estudantes do grupo negro, obtiveram percentual paritário com os estudantes do grupo branco e na variável “conclusão de curso” no ano de 2014 os

estudantes do grupo negro superaram os do grupo branco com melhor percentual de conclusão de curso.

4.6 O fenômeno da Evasão no Ensino Público Superior

A expansão do ensino superior brasileiro, iniciada em meados do ano 2000, motivada por programas e políticas públicas governamentais instauradas²⁴, com intuito de tornar mais democrático o acesso ao ensino superior, emergiu com isto, na trajetória acadêmica inúmeros eventos, dentre estes o fenômeno da “evasão” (SANTOS JÚNIOR; REAL, 2020).

A evasão pôde ser compreendida no abandono, na desistência, no fracasso, na saída definitiva do curso, da instituição e/ou do sistema escolar; bem como estar relacionada a uma suspensão temporária dos estudos, uma mobilidade ou uma transferência de curso e/ou de instituição. Além de este fenômeno, no ensino superior trazer consigo, toda uma diversidade conceitual, por tratar-se de um termo polissêmico (LIMA; ZAGO, 2018, p. 132).

A evasão acadêmica contrariou os objetivos idealizados nas políticas educacionais, além de ser entendida, como a saída do estudante do curso de ingresso sem concluí-lo e se faz presente no sistema de educação superior, como um todo (SANTOS JÚNIOR; REAL, 2020).

Os autores acima, no ano 2000, analisaram dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep), sobre a educação superior e revelaram que neste ano, os estudantes matriculados nos cursos superiores eram 2.694.245 e em 2017, esse número evoluiu para 8.286.663, expressando um crescimento de 207,60%. Também analisaram a evasão nos cursos superiores presenciais, em 2016 e obtiveram como média geral da evasão taxa de 22,83%.

Silva Filho *et al.* (2007), analisaram dados disponibilizados pelo Ministério da Educação no período de 2000 a 2005, e estimativa média da evasão anual variou de 21% a 22% (SANTOS JÚNIOR e REAL, 2020; LIMA; ZAGO, 2018).

O fenômeno da evasão, pode ser minimizado via políticas nacionais, como o Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil para

²⁴ Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), 1999; Programa Universidade para Todos (Prouni), 2005; Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), 2006; a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, de 2008; o Programa Universidade: Expandir até ficar do tamanho do Brasil, de 2004; e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), de 2007. Além da reestruturação do sistema de educação superior com a adoção de programas como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e a Lei de Cotas (Lei n.º 12.711/2012), políticas públicas que favoreceram a diversificação do perfil socioeconômico dos ingressantes no ensino superior brasileiro (SANTOS JÚNIOR; REAL, 2020).

as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (Pnaest) (SANTOS JÚNIOR; REAL, 2020), voltadas para a permanência do estudante no curso superior. Nesse sentido, as instituições de ensino superior, a partir de sua autonomia, devem buscar compreender e controlar a evasão, bem como, incentivar pesquisas e investigações acadêmicas, nesta abordagem; projetos e programas de combate à evasão (SANTOS JÚNIOR e REAL, 2020; LIMA e ZAGO, 2018). O debate da evasão prosseguiu com vistas no IF Sudeste MG, *campus* Barbacena.

Tabela 37: Demonstrativo quantitativo e percentual de evasão/reprovação nos 10 cursos superiores nos anos de 2013, 2014 e 2015

Cursos	Ano	Matriculados	Cancelados/ Reprovados	Concluintes	Percentual Cancel./Reprov.
			Valores numéricos		Valores em percentual
Administração	2013	52	20	32	38%
Administração	2014	58	21	37	36%
Administração	2015	40	15	25	38%
				Média	37%
Agronomia	2013	42	17	25	40%
Agronomia	2014	50	23	27	46%
Agronomia	2015	48	21	27	44%
				Média	43%
Tecnol. Alimentos	2013	29	13	16	45%
Tecnol. Alimentos	2014	25	14	11	56%
Tecnol. Alimentos	2015	38	16	22	42%
				Média	48%
Ciências Biológicas	2013	47	21	26	45%
Ciências Biológicas	2014	51	33	18	65%
Ciências Biológicas	2015	42	27	15	64%
				Média	58%
Educação Física	2013	43	17	26	40%
Educação Física	2014	41	22	19	54%
Educação Física	2015	46	24	22	52%
				Média	49%
Gestão Ambiental	2013	28	11	17	39%
Gestão Ambiental	2014	31	20	11	65%
Gestão Ambiental	2015	32	14	18	44%
				Média	49%
Gestão Turismo	2013	31	12	19	39%
Gestão Turismo	2014	34	13	21	38%
Gestão Turismo	2015	32	8	24	25%
				Média	
Nutrição	2013	39	12	27	31%
Nutrição	2014	46	24	22	52%
Nutrição	2015	49	27	22	55%
				Média	46%
Química	2013	34	28	6	82%
Química	2014	44	34	10	77%
Química	2015	43	25	18	58%
				Média	72%
Sistemas p/ Internet	2013	31	22	9	71%
Sistemas p/ Internet	2014	32	25	7	78%
Sistemas p/ Internet	2015	32	25	7	78%
				Média	76%

Fonte: Da autora (2021).

Os relatórios que foram gerados pelo sistema acadêmico do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*, dificultaram a análise da evasão, uma vez que nos citados documentos, as informações são obtidas na opção “cancelados/reprovados”, não separaram os casos de reprovação e de cancelamentos, mas conforme os conceitos a evasão, deve ser compreendida como a não conclusão do curso superior

A Tabela 37, demonstrou de forma compacta, as variáveis: os matriculados; cancelados/reprovados; os concluintes em valor numérico e o percentual de evasão/reprovação. O percentual médio de evasão, obtidos nos anos 2013, 2014 e 2015, no IF Sudeste MG, *campus Barbacena*, uma análise de todos os matriculados; brancos, pardos e negros.

O resultado da análise revelou uma evasão expressa em percentual, bem mais elevada, que o percentual obtido pela pesquisa de Santos Júnior e Real (2020), com uma taxa média anual de 22,83% em 2016.

Conforme a Tabela 37, os cursos Ciências Biológicas (58%); Química (72%); Sistemas p/ Internet (76%), obtiveram maior taxa de evasão muito elevada. Os cursos com menor taxa de evasão foram Administração (37%) e Gestão Turismo (34%). E os demais cinco cursos apresentaram taxa de evasão abaixo de 50% e acima 40%: Agronomia (43%); Tecnologia de Alimentos (48%); Educação Física (49%); Gestão Ambiental (49%); Nutrição (46%).

A evasão, na Instituição pesquisada poderá ser minimizada, em conformidade com os pesquisadores estudados neste estudo, se a Instituição usar de estratégias e políticas internas que busquem compreender e controlar a evasão, além de incentivar pesquisas e investigações acadêmicas nesta abordagem, uma vez que na Instituição são aplicadas as políticas nacionais com vistas a permanência do estudante no curso superior, até a conclusão dos diversos cursos.

O debate prosseguiu com algumas considerações apresentadas por pesquisadores que trabalharam a temática cotas e a evasão no ensino superior brasileiro.

Para Silva (2020), a eficácia e o alcance da ação afirmativa de cotas na universidade, requer um acompanhamento do acesso dos cotistas, para que este grupo não amplie a desigualdade já existente, entre os dois grupos, cotistas e não cotistas.

Ainda de acordo com a autora, ao estudante cotista recaem dificuldades impostas ao longo da trajetória acadêmica, o que, favorecem e motivam a sua evasão, especialmente dificuldades financeiras: custos cotidianos com material didático, cursos complementares, eventos e gastos de subsistência e outros.

Silva (2020), apontou que a maioria dos estudos acerca da Lei de Cotas ficaram circunscritos na discussão das estimativas de vagas ofertadas, por meio da reserva das mesmas.

Em sua opinião, nos tempos atuais, existe uma necessidade de ampliação dos estudos, com foco na análise comparativa da aplicação da política de cotas, entre regiões brasileiras; com vistas ao aprimoramento do sistema de cotas, uma oportunidade histórica, que deve ser utilizada com eficácia, para que favoreça de fato ao cotista e o real alcance à redução das desigualdades raciais (SILVA, 2020).

Mendes Júnior (2014), analisando evasão de cotistas nas universidades americanas, observou que boa parte dos estudantes beneficiados pelas ações afirmativas, desistiam da faculdade motivados pela não superação dos desafios impostos ao longo do curso superior.

Mas vale ressaltar, que na análise da UERJ, esse fenômeno apresentou um efeito contrário, pois o Rio de Janeiro contempla uma ampla rede de instituição de ensino superior e, na maioria dos casos, os estudantes não cotistas são aprovados em mais de um vestibular, com isto, fazendo opção por outra instituição, mesmo depois de estar matriculado na UERJ. Além de que, os educandos não valorizaram o curso que iniciaram, trancando suas matrículas para tentar um novo curso ou uma outra faculdade em data futura (MENDES JÚNIOR, 2014, p.46).

Moreira Silva *et al.* (2020), ao analisar 4906 estudantes, de 45 cursos da Universidade Federal de Viçosa (UFV), levantaram um ponto de grande discussão, o da retenção dos estudantes cotistas na universidade, relacionando a este fator duas razões: uma ligada à questão do baixo rendimento nos cursos e a outra vinculada à impossibilidade econômica de o estudante cotista se manter na instituição.

A pesquisa desenvolvida na UFV, dos autores acima, evidenciou que houve uma maior evasão no grupo dos estudantes não cotistas (13,5%), superior a evasão dos estudantes cotistas (9,4%). O estudo abordando o desligamento dos cursos por baixo desempenho, apresentou os seguintes percentuais, com uma menor recorrência entre estudantes cotistas (6,8%), em relação aos não cotistas (9%).

Ainda na análise acima, os pesquisadores perceberam um grande desafio para os estudantes cotistas, que não superaram o impacto da fragilidade financeira, na questão do intercâmbio, que exige recursos financeiros, para esta atividade, ou programas de apoio de financiamento público, para que os estudantes em vulnerabilidade social possam participar desta atividade.

Moreira e Silva *et al.* (2020), foram contrários ao uso da ideia de mérito com os estudantes cotista, em função do grande esforço destes estudantes em atividades acadêmicas, não lhes sobrando tempo para participar de atividades não acadêmicas, importantes para o seu crescimento pessoal e bem-estar.

Outra abordagem que emergiu da pesquisa de cotistas da UFV, foi no engajamento dos estudantes em outras atividades acadêmicas, e verificou-se que os pesquisadores não encontraram diferenças entre os grupos cotistas e não cotistas, face à atuação em monitorias ou bolsistas de iniciação científica. Somente identificou-se uma certa fragilidade no estágio, modalidade na qual, o não cotista superou o cotista em percentual em dobro e segundo os pesquisadores, esta questão precisa de investigações futuras, pois trata-se de uma suposta fragilidade, que pode estar relacionada “ao capital social, algo que historicamente é elo mais frágil entre indivíduos de classes mais baixas” (MOREIRA SILVA *et al.*, 2020, p. 18).

Pena *et al.* (2020), ao analisar comparativamente a evasão entre estudantes cotistas e estudantes da ampla concorrência, os pesquisadores não encontraram diferenças estatisticamente significativas. Os pesquisadores observaram uma maior diferença na dinâmica da evasão, no primeiro ano, em cursos de carreiras com alta dificuldade. Porém, nos demais períodos, os abandonos são mais significativos em ambas as partes, tanto para os estudantes cotistas, quanto para os não cotistas.

Conforme Cardoso (2008), a evasão produziu uma vaga ociosa que não pode ser preenchida, e no caso de reservas de vagas, esse fator influencia negativamente no sistema de cotas, devido tal sistema não ter cumprido seu papel e também ter dificultado a entrada de novos cotistas.

Ainda na visão da autora acima, estudos abordando a evasão dos cotistas e suas causas são extremamente relevantes, uma vez que estes podem apontar caminhos e soluções para que as instituições de ensino superior adotem programas que possam melhor atender às necessidades dos cotistas, estimulando a sua permanência até a conclusão do curso.

Pena *et al.* (2020), em pesquisa abordando estudantes cotistas da UFOP, percebeu taxas muito significativas de evasão, por parte dos estudantes não-cotistas, superando a evasão dos cotistas. As taxas de cancelamento/reprovação do IF Sudeste MG, Campus Barbacena, destacadas em parágrafo acima, em alguns cursos superam a taxa média de 50%. Tal fator também foi percebido no estudo abaixo:

[...] no curso de Medicina, uma taxa de evasão bem mais alta do que a média nacional, que, em 2013, segundo o Censo da Educação Superior, era de 17,8% na rede pública (INEP, 2015). A Engenharia Civil é o curso de NSE alto com maior índice de evasão (30,6%) [...] os cursos de Engenharia de Computação e de Serviço Social possuem os índices mais preocupantes de evasão, ultrapassando os 60%. No curso de Medicina, não foi registrado nenhum desligamento ou cancelamento entre os cotistas, e, no curso de Direito, apenas dois se desvincularam da UFOP, diferentemente dos cursos de Engenharia de Computação e de Nutrição, que apresentaram os maiores índices de evasão

entre os cotistas 70% e 55,6%, respectivamente [...] Neste curso, a evasão entre os estudantes da ampla concorrência é significativamente maior que entre os cotistas. Chama-nos a atenção os expressivos índices de evasão nos cursos da UFOP, em especial nos cursos de baixo NSE, o que requer da instituição medidas urgentes para enfrentar o problema (PENA *et al.*, 2020, p. 45).

Mendes Júnior (2014), em análise da evasão de cotistas e não cotista da UERJ, a classificou em dois grupos: uma evasão alta, em cursos de alta dificuldade relativa, com uma tendência de queda significativa em carreiras mais fáceis. A outra modalidade de evasão que afetou os cotistas em maior grau, que os não cotistas, o pesquisador destacou uma significativa evasão, no curso de alta dificuldade como Oceanografia, com taxa de 69%, com abandono significativo da faculdade no primeiro ano, diferente do curso de Química, também de alta dificuldade, a evasão máxima dos cotistas foi de 26%, no primeiro ano.

Na análise dos cursos de baixa dificuldade, a evasão entre os não cotistas foi alta (12,8%), comparada a dos cotistas (3,8%). Ao avaliar a evasão no período entre o segundo e ao quarto ano, em direção ao término do curso, a diferença da evasão, entre os dois grupos reduz e os cotistas, ainda, continuaram a apresentar uma evasão inferior aos não cotistas (39,35%) e os cotistas (32,88%) (MENDES JÚNIOR, 2014, p. 49-50).

O autor acima, relata sua percepção sobre a dinâmica da evasão: no primeiro ano, as evasões se concentraram em carreiras com alta dificuldade e para os demais períodos, os abandonos são maiores em cursos de baixa dificuldade, afetando os dois grupos, cotista e não cotista.

Para Mendes Júnior (2014) as carreiras mais difíceis filtraram os estudantes com maior persistência e/ou habilidade. Já as carreiras de menor dificuldade e os desafios iniciais foram superados com uma maior facilidade pelo grupo de estudantes cotistas.

Na análise de grupos de estudantes no IF Sudeste MG, foi feito um comparativo entre os grupos raciais, nos percentuais médios, a tabela 35, o quesito conclusão do curso, em 90% dos cursos, em taxas percentuais médias, curso a curso, o grupo de estudantes brancos superaram o grupo de estudantes pretos e pardos.

Somente no curso Sistemas para Internet, os pretos e pardos, superaram os estudantes do grupo brancos. Ainda que em análise, ano a ano, em alguns cursos o grupo de pretos e pardos, obtiveram melhor desempenho que o grupo dos brancos, ou percentual de análise paritário.

Estes episódios de superação do grupo de estudantes pretos e pardos; que em sua maioria advém de escolas públicas; de famílias de baixa renda, contrariou muitas hipóteses dos pesquisadores combateram com veemência a política afirmativa das cotas.

4.7 O perfil do estudante cotista do IF Sudeste MG *Campus* Barbacena

O estudante cotista e o estudante negro, do IF Sudeste MG *Campus* Barbacena, em sua maioria foram estudantes das camadas populares, como nas outras instituições de ensino brasileiras, enfrentam o “hiato no desempenho”, citado por Mendes Júnior (2014), por advirem de escolas públicas precárias, que ofertam um ensino precário, que prejudica e impacta o aprendizado do educando ao longo de toda sua trajetória estudantil,

No *Campus* Barbacena, os estudantes negros encontram-se em desvantagem na análise comparativa com os estudantes brancos, tanto no acesso às vagas, quanto no rendimento acadêmico relativo à conclusão do curso.

O destaque do grupo de estudantes brancos, nos cursos superiores do IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena, tratou-se de um resultado já esperado, sendo este grupo, um público dominante no espaço acadêmico, cujo modelo hegemônico brasileiro, baseado no ideário europeu, sempre os favoreceu nas relações de poder.

O estudo de Pena e equipe (2020), ressaltou também as dificuldades enfrentadas pelo estudante cotista, relacionadas às suas necessidades materiais e as didático-pedagógicas, que desafiaram e limitaram estes estudantes, ao longo do curso superior.

A análise das atividades acadêmicas diferenciadas: monitorias; bolsistas de extensão, ou ensino, ou iniciação científica; participação em intercâmbios e estágios, seriam de grande relevância para o presente estudo. Todavia, o distanciamento social impossibilitou a investigação nesta perspectiva de análise, da participação dos estudantes negros nestas atividades e todas as oportunidades ofertadas pelo IF Sudeste MG, em os todos os *Campus*.

Enfim, a partir das proposições de alguns estudos relacionados a cotistas étnico-racial, que contribuíram para este trabalho, evidenciaram a necessidade das instituições de ensino superior, como o IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena, realizarem ações e projetos em prol da efetividade do estudante preto e pardo, em qualquer nível de ensino, buscando com isto, reduzir a defasagem pregressa destes estudantes, em sua maioria advindos do ensino público precário, das dificuldades financeiras, culturais e sociais, impostas a eles.

Não perdendo de vistas a melhoria da vivência e convivência destes estudantes no ambiente diferenciado do ensino superior, com afirmação racial, fortalecendo a efetividade das políticas afirmativas e a real inclusão dos estudantes da população negra, no ambiente universitário e para além dele.

5 SUGESTÕES, LIMITES E DESAFIOS NA RENOVAÇÃO DA LEI 12.711/2012

Dicutir questões relacionadas a renovação da Lei de Cotas no Ensino Superior Público brasileiro, tal como a implantação da citada Lei, tende a gerar muita polêmica.

Segundo pesquisa do Ipea, mesmo com a expansão recente do ensino superior, o espaço acadêmico ainda, continua muito seletivo, considerando que em 1995, “dois em cada cem jovens negros de 18 a 24 anos frequentavam ensino superior [...] enquanto nove em cada cem brancos o faziam” (SILVA, 2020, p. 7).

Com a perspectiva de mudança e aplicação de vagas no ensino superior, a inserção vêm ocorrendo, “se antes os negros representavam apenas 22% dos estudantes de nível superior, em 2015 essa participação alcançou aproximadamente 44%”. Mas mesmo com um ritmo mais avançado de acesso ao ensino superior, os negros ainda não superaram a sub-representação na desigualdade racial, no que diz respeito à conclusão do ensino superior (SILVA, 2020, p. 7, 17).

A autora acima, apontou alguns fatores que desafiam os estudantes negros. Sendo, estes as questões socio-econômicas e a sua frágil trajetória escolar, marcando o ingresso, a permanência e a escolha do curso superior, que sempre deve conciliar com a necessidade de trabalhar para auxiliar no sustento da família.

Godói e Santos (2021), contribuíram para o processo legislativo de revisão da Lei de Cotas, em questão, previsto para 2022 e apontaram sugestões para revisão e fazem considerações relevantes, acerca das ações afirmativas no espaço acadêmico, definindo processos de mudanças no campo das metodologias e epistemologias que se circunscrevem em torno do “saber localizado na academia”, apontando para o fato de que, no “[...] espaço de dominação da elite branca, a presença do negro traz diversas repercussões de ordens distintas que devem ser cuidadosamente investigadas” (GODOI; SANTOS, 2021, p. 28).

As controvérsias na implementação das ações afirmativas demonstrou que este espaço encontra-se permeado de disputas e tensões, que ultrapassam o acesso a ele, uma vez que,

[...] de forma robusta e acintosa, uma disputa por reconhecimento do oprimido como intelectual negro ou negra, o que implica permitir ao negro apossar-se do espaço e sentir-se pertencente (GODOI; SANTOS, 2021, p. 28).

No processo acima citado, o afro-brasileiro, passou/passa por um abismo epistêmico, entre o real pertencimento e a sensação deste pertencimento. Portanto, se faz necessário promover legitimação de saberes, antes não reconhecidos e não interessantes para a academia

(GODOI; SANTOS, 2021). Com base na argumentação acima, os autores, sugeriram ao legislador a continuidade da política de ação afirmativa da Lei nº 12.711/2012, uma vez que ela ainda que tenha gerado efeitos positivos, estes ainda não foram satisfatórios para dar como terminada sua missão histórica no ensino superior brasileiro.

Para Godoi e Santos (2021), o monitoramento e a avaliação da citada política afirmativa, não funcionou como esperado, principalmente na abordagem da reserva de vagas para negros em concursos públicos de docência. Outra problemática na política de acesso e reserva de vagas e que carece de revisão, a questão da subcota,

[...] a problemática subcota baseada na renda familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo, a previsão explícita das comissões de heteroidentificação no próprio corpo da lei, além da introdução de políticas de ação afirmativa também nos programas de pós-graduação, medida já implementada por muitas universidades e que poderá contribuir para finalmente pôr fim ao secular “confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro” (GODOI; SANTOS, 2020, p. 29).

Os pesquisadores acima, finalizam suas sugestões na revisão da Lei nº 12.711/2012, solicitando a inclusão de mecanismos de garantia da permanência,

[...] além do acesso, a permanência epistemologicamente enriquecedora de estudantes negros na universidade (na graduação e pós-graduação), de modo a fazer com que a reserva de vagas não seja reduzida a uma prática desmobilizadora de simples tokenização (GODOI; SANTOS, 2020, p. 29).

Para os autores a transformação na academia para que aconteça pela diversidade e inclusão, deve partir da acadêmia para os demais espaços sociais. Os mesmos usam o termo “token” na discussão racial, criticam a contra-argumentação muito usada nas práticas discriminatórias “já há negros no espaço e, portanto, não são necessárias práticas inclusivas”, como que somente o acesso bastasse (GODOI; SANTOS, 2020, p. 29).

A argumentação acima, reafirmou proposições de vários autores apresentados neste estudo, que sinalizam a emergência de mudanças na política de cotas, no sentido de que esta se faça mais abrangente.

Para isto, tal política deveria trazer em ser bojo ações de integração, apoio financeiro, apoio educacional para romper com defasagem de aprendizagem, promoção de estudos da história e cultura afro-brasileira, valorizando a população negra e sua contribuição para o País.

Para Godoi e Santos (2020), o momento no qual o Brasil se encontra, dificulta a discussão da Lei nº 12.711/2012.

Os autores sinalizam que a atual gestão governamental, neoliberal de extrema direita, com crises econômicas, sociais e políticas, que podem comprometer e influenciar a discussão da Lei das Cotas.

Conforme notícias nos canais de comunicação de massa, no governo federal atual, o Ministério da Educação e o Ministério da Ciência e Tecnologia, convivem diariamente com cortes no orçamento, falta de recursos e bloqueio de verbas. Com isto, as Instituições de Ensino Superior, prosseguem com carência de recursos financeiros e de pessoal, sucateamento e muitas outras complicações.

Com base em notícias do tema das cotas na atual legislatura, em um total de 30 proposições (40%) apresentaram um teor favorável a manutenção; (40%) se posicionaram contra e (20%) se mantiveram neutros, apontando um cenário de disputa provocativa. Nas propostas de valência (56%) posicionaram em favor de preservar ou avançar na legislação vigente e (44%) se manifestaram contrários a política de cotas. Em uma análise da atual legislatura reforçamos a tendência dos partidos de esquerda em favor e os de direito contrários as cotas (OBSERVATÓRIO DO LEGISLATIVO BRASILEIRO, 2021).

6 PROJETO TÉCNICO

A partir do desenvolvimento deste projeto, cinco produtos foram elaborados com intuito de contribuir para a difusão de informações acerca da política afirmativa de cotas no ensino superior, nos Institutos Federais, Universidade e demais instituições de ensino superior público do País, sendo: o seminário de integração, a cartilha impressa e virtual, o projeto de extensão, a página criada no Instagram. Estes foram espaços e mecanismos totalmente de trocas e reflexões que trouxeram para o centro do debate temáticas como: ações afirmativas, cotas raciais, políticas públicas de permanência, questões essas que são fundamentais na garantia de direitos, combate à desigualdade, e ao racismo já tão marcado na nossa sociedade.

Repensar essas questões é o melhor caminho para se exercer a cidadania e entender que dentro do processo histórico as políticas de cotas são extremamente necessárias, e as ferramentas foram construídas e pensadas para transformação da realidade social da população negra brasileira. E por isso refletimos: Qual Instituto estamos construindo? Ou, como o Instituto está se desconstruindo? Na prática, de fato as ações estão promovendo igualdade de oportunidades? As políticas de cotas pensada no Instituto estão articuladas com um projeto de transformação social?

A transformação social é uma questão prática, não teórica. Paulo Freire corrobora ao dizer que a práxis é transformação do mundo, é triunfo de sujeitos que se encontram em colaboração para efetivar uma análise crítica sobre a realidade (FREIRE, 1988).

Ainda em conformidade com o autor, a luta pela transformação de toda e qualquer forma de opressão não será realizada por métodos educativos hegemônicos, mas ao contrário, ela será alcançada com o auxílio de processos pedagógicos democráticos (FREIRE, 1988).

Este projeto foi uma oportunidade de não só prover conhecimento, mas de tornar o ambiente da dialética, o do saber. Foi um pensar social à relação das cotas, do impacto das políticas de ações afirmativas, com os estudantes, com a comunidade acadêmica e a sociedade, por isso, a importância em articular ensino, pesquisa e extensão, uma das alternativas para aproximar instituto-sociedade, uma vez que a instituição tem limites em apoiar a transformação e os eixos críticos que são eixos de resistência.

Santos e Filho (2008, p.56) compreendem que “a resistência tem que promover alternativas de formação, extensão, organização que aponte para a democratização do bem público, na contribuição da universidade na definição e solução coletivas dos problemas sociais”.

Este projeto resultou na trocas de saberes, entre os sujeitos da ação e a equipe envolvida no projeto, uma vez que os estudantes do Instituto Federal *campus* Barbacena, participaram ativamente no desenvolvimento dos produtos, expondo suas percepções acerca da política pública de cotas, tendo voz ativa e participativa, e com base nas informações obtidas nesta fase do projeto, foi realizada uma capacitação na forma de palestra sobre o citado tema, a política pública de cotas, que buscou a transformação na formação humana do estudante, conforme nos revela Paulo Freire, quando se refere a ações educativas que atuam como um ato político e de emancipação dos sujeitos.

Quando falamos sobre o conceito de emancipação, Freire instiga-nos a pensar sobre este conceito como sendo uma conquista política, ou seja, emancipar o sujeito é libertá-lo da opressão e dominação de classe. Na teoria freiriana, a emancipação é entendida como um estágio de modificação da vida do sujeito e, ao falarmos sobre a emancipação humana, é fundamental termos como parâmetro a necessidade de ruptura do sistema vigente (nesse caso, do sistema de desigualdade racial). A tão aclamada emancipação seria o alcance da plenitude do sujeito, ou seja, quando o sujeito se reconhece como sujeito histórico, inacabado e autônomo (FREIRE, 2013, 2011; OLIVEIRA, 2016).

Outra relevância deste projeto de extensão foi possibilitar um trabalho interdisciplinar, e a interdisciplinaridade como prática, que é uma das preocupações de Paulo Freire, uma condição para um olhar mais social do existente, do que de fato é a realidade.

Para uma interdisciplinaridade elaborada a partir do pensamento freireano, ela deve,

partir das situações reais dos próprios oprimidos que lutam e vivenciam sua sobrevivência no projeto societário capitalista em busca de construção de outra sociedade, engajando na lua de humanização do mundo e da natureza (COSTA e LOUREIRO, 2017).

A interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. Busca-se a expressão dessa interdisciplinaridade pela caracterização de dois movimentos dialéticos: a problematização da situação pela qual se desvela a realidade e a sistematização dos conhecimentos de forma integrada (FREIRE, 1993a).

O presente projeto técnico buscou a partir da problematização da realidade da instituição de ensino estudada, integrar estudantes, servidores do Instituto Federal e a equipe extensionista, analisando as políticas de ações afirmativas como uma ferramenta, uma alternativa de transformações profundas nos processos de conhecimento, na cultura, na contextualização social redefinindo valores da sociedade, analisando não somente o acesso ao espaço, mas a

permanência dos estudantes. Essa integração de habilidades e da abordagem de tema transversal teve o objetivo de mostrar que os conhecimentos não estão isolados, mas interligados, assim como reforçar o diálogo entre as áreas e os sujeitos, permitindo que o estudante construísse seu conhecimento e saber de maneira mais significativa, participativa, despertando nos estudantes a relevância do tema. O trabalho interdisciplinar permitiu além do acesso ao diálogo, ao conhecimento, o seguimento, porque o propósito foi justamente esse, que se expandisse para além dos muros da Instituição, tornando acessível o conhecimento.

Assim, o desenvolvimento e a relevância deste Projeto Técnico, que abordou “Ações afirmativas do IF Sudeste Campus Barbacena-MG”, com foco nas questões étnico-raciais no ensino superior, construir um caminho de transformação para estudantes cotistas e não cotistas da população negra, com ações que poderão impactar não só no âmbito acadêmico, mas, para além deste, nos diversos espaços da sociedade. Trazendo para o debate a temática de cotas, avaliando juntamente a função social da instituição pública através da indissociabilidade entre ensino, a pesquisa e a extensão. Todavia extensão à comunicação, fundamentado em Paulo Freire, não levando algo a alguém mas construindo uma ação de extensão comunicativa entre sujeitos, construindo uma relação dialógica.

6.1 O Município de Barbacena – MG

O município de Barbacena historicamente é reconhecido com esta denominação pelo Alvará de 16 de janeiro de 1752 e pela Lei Estadual n.º 2, de 14 de setembro de 1891 e este foi elevado à categoria de vila desde 14 de agosto de 1791 e, enfim, obteve a colocação de cidade, com a denominação de Barbacena, pela Lei Provincial n.º 163, de 09 de março de 1840. Portanto, sua história nos revela um município com longevidade e existência administrativa desde o Brasil Império, questão que deixou marcas de conservadorismo, típica de municípios do século XIX, em sua política e cultura local, bem como nas relações de poder.

Segundo dados do IBGE Cidades (2021), Barbacena localiza-se na mesorregião do Campo das Vertentes, com uma área de abrangência de 759,186 km², densidade demográfica de 166,34 hab/m² e IDH de 0,769 (IBGE 2010) e a no último censo sua população era de 126.284 habitantes (IBGE, 2009) e atualmente sua população estimada é 138.204 habitantes (IBGE 2020).

Barbacena possui a maior população de toda sua mesorregião, uma localização privilegiada, no que diz respeito a proximidade com os grandes centros urbanos: capital de Minas Gerais, Belo Horizonte é de 173 Km; Rio de Janeiro é de 276,6 Km, pela Br 040; São

Paulo, 391 Km, Br 381; e esta proximidade favorece toda dinâmica deste Município e seu entorno.

6.2. O Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – *Campus Barbacena*

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Sudeste de Minas Gerais – *Campus Barbacena*, possui uma história centenária. Sua criação se deu em 1910, com apoio e acompanhamento do Doutor Diaulas Abreu, pelo decreto nº 8.358 de 9 de novembro, no governo do presidente Nilo Peçanha, como Aprendizado Agrícola de Barbacena, subordinado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, numa ação primária para a instalação do ensino agrícola no Brasil; e em 14 de junho de 1913, no governo do Marechal Hermes da Fonseca, iniciou suas atividades.

Com o passar dos tempos, a citada instituição de ensino sofreu transformações em seu nome e subordinação, e em tempos atuais, vincula-se à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC – do Ministério da Educação.

O *Campus Barbacena*²⁵, conforme Figura 1 abaixo, possui uma grande extensão, área que se aproxima a 479 hectares e diversos cursos que acompanham o cenário e suas mudanças, buscando sempre atender as demandas da região.

Figura 1 – IF Sudeste *Campus Barbacena*.



Fonte: Site do Instituto Federal do Sudeste Campus Barbacena.

²⁵ Disponível em: <<https://www.ifsudestemg.edu.br/barbacena/institucional/o-campus/galeria-de-fotos-campus-barbacena>>. Acesso em: 15 abr. 2021.

A citada instituição oferece cursos técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e Pós-graduação e faz parte do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Sudeste de Minas Gerais, vinculado ao Ministério da Educação, com reitoria localizada na cidade de Juiz de Fora – MG. Além do *Campus* Barbacena, possui os seguintes *Campi*: Bom Sucesso, Cataguases, Juiz de Fora, Manhuaçu, Muriaé, Rio Pomba, Santos Dumont, São João del-Rei e Ubá.

A oferta atualmente de cursos técnicos do IF Sudeste MG - *Campus* Barbacena é a seguinte: Enfermagem, Informática, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, Segurança do trabalho (concomitantes ou subseqüentes) e Agroindústria, Agropecuária, Hospedagem e Química (integrados); os seguintes cursos superiores: Administração, Agronomia, Alimentos, Ciências Biológicas, Educação Física, Gestão Ambiental, Gestão de Turismo, Nutrição, Química e Sistemas para Internet e o curso de Pós-Graduação: Planejamento e Gestão de Áreas Naturais Protegidas (*lato-sensu*).

A população acadêmica do *Campus* Barbacena, no primeiro semestre de 2021, segundo dados da pesquisa era de 2041 (dois mil e quarenta e um) estudantes, regularmente inscritos e frequentes e no quadro permanente de servidores públicos a instituição conta com corpo docente de 129 (cento e vinte e nove) professores e 137 (cento e trinta e sete) técnicos-administrativos.

A instituição também desenvolve projetos de ensino, pesquisa e extensão que atendem a comunidade externa e interna de Barbacena e de seu entorno, além de atividades esportivas e culturais com ampla participação dos estudantes e da comunidade.

6.2.1 O IF Sudeste Barbacena e as regras das políticas de ingresso

O IF Sudeste MG foi criado pela lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que estabeleceu uma rede federal profissional, científica e técnica tecnológica no território Brasileiro.

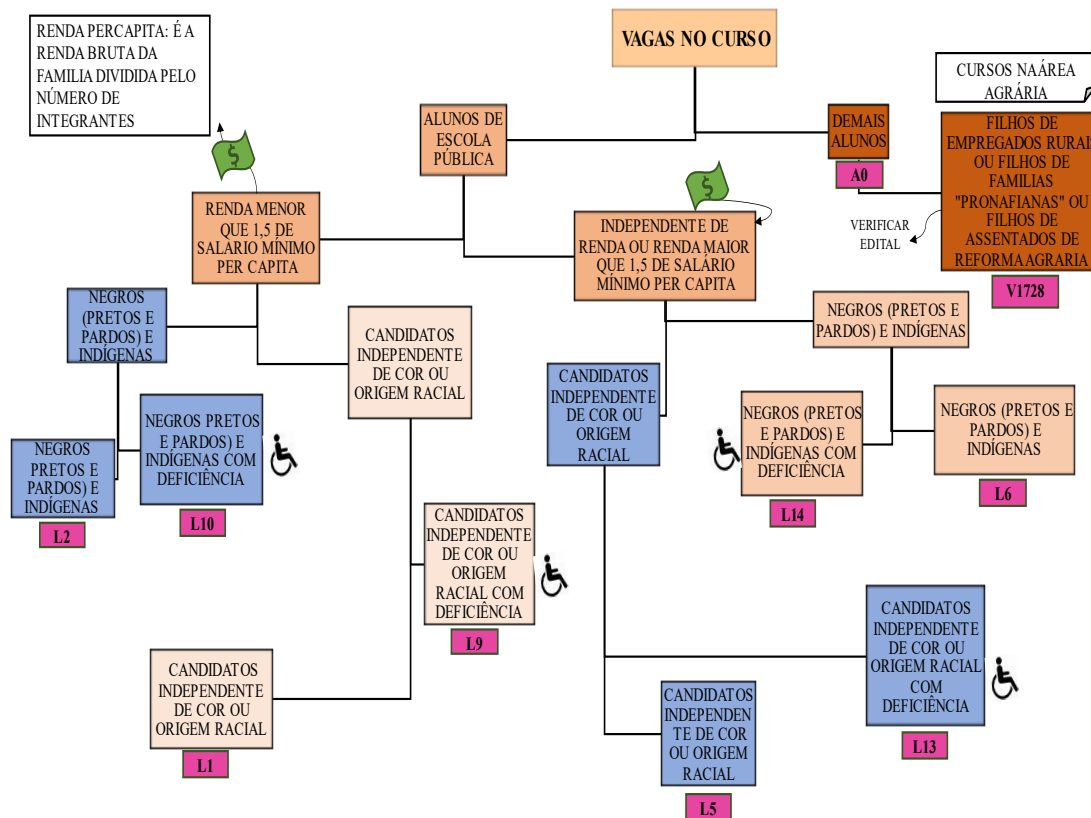
A estrutura atual da instituição atende cerca de aproximadamente 17.000 estudantes, com ensino nas modalidades de cursos presencial e a distância, distribuídos em dez *campi* além da Reitoria sediada na cidade de Juiz de Fora: *Campus* Barbacena, *Campus* Bom Sucesso, *Campus* Cataguases, *Campus* Juiz de Fora, *Campus* Manhuaçu, *Campus* Muriaé, *Campus* Rio Pomba, *Campus* Santos Dumont, *Campus* São João del Rey e *Campus* Ubá, sendo que estes encontram-se localizados em três mesorregiões de Minas Gerais: Zona da Mata, Campo das Vertentes e Oeste de Minas. (IF Sudeste MG, 2020).

O ingresso dos estudantes nos diversos cursos de ensino técnico e superior no *Campus* Barbacena, a princípio é gestado pela Comissão de Processos Seletivos (COPESE), que tem por finalidade planejar, organizar e executar os processos seletivos em conformidade com a legislação e as normas vigentes no IF Sudeste MG e no Ministério da Educação do Governo Federal.

As políticas de ingresso aos cursos de nível médio e de graduação são demandadas a Pró-reitora de Ensino, em interlocução com o Comitê de Ensino, para execução da COPESE; em relação à política de admissão a COPESE mantém diálogo com o Pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação e o Comitê de Pesquisa. Posteriormente, com a aprovação da carta de admissão pela Diretoria Superior em relação à implantação do processo seletivo e à política de oferta de cursos e vagas. Para planejar e organizar o processo seletivo, a COPESE possui uma estrutura de consultoria administrativa, que planeja e organiza os processos seletivos.

Os processos seletivos são divididos em grupos de concorrência, na Figura 2 foram mostrados os grupos de concorrência e o Quadro 4 apresentou os critérios e documentação.

Figura 2: Fluxograma dos Grupos de concorrência



Fonte: IF Sudeste *Campus* Barbacena, adaptado pela autora (2021).

Quadro 4 – Critérios e documentação

(continua)

SIGLA	DESCRIÇÃO
A0	Esse é o grupo da “Ampla Concorrência”, ou seja, onde não há diferenciação de candidatos. Por isso, qualquer candidato poderá concorrer neste grupo, independentemente de cor, renda, condição de pessoa com deficiência ou local onde estudou. Este grupo fica com o restante das vagas, depois de o total serem distribuídas entre os grupos de concorrência (cotas), determinadas na Lei nº 12711/2012. Nos cursos da área de Ciências Agrárias, as vagas oferecidas no Grupo V1728 – Pronaf são retiradas da Ampla Concorrência. Obs.: 50% das vagas de todos os cursos, obrigatoriamente, serão reservados para estudantes que cursaram todos os anos do ciclo anterior em escola pública (fundamental ou médio, a depender do curso escolhido), distribuídas nos grupos: L1, L9, L2, L10, L5, L13, L6, L14.
L1	As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam a todos os seguintes requisitos: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; II – Com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários mínimos por pessoa do grupo familiar. Documentos necessários para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública; Cad Único - O Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal.
L9	As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam a todos os seguintes requisitos: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; II – Com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários mínimos por pessoa do grupo familiar; III – que sejam candidatos com deficiência. Documentos necessários para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública; Cad Único - O Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal; Laudo médico, atualizado, atestando a condição de pessoa com deficiência.
L2	As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam a todos os seguintes requisitos: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; II – Com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários mínimos por pessoa do grupo familiar; III – Que se auto declararem negros (pretos e pardos) ou indígenas (PPI); Documentos necessários para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública; Cad Único - O Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal; Auto declaração étnico-racial (negros (pretos e pardos) ou indígenas), realizada no ato da matrícula. Além disso, o candidato deverá participar de procedimento de verificação complementar de auto declaração (comissão de hetero identificação).

Quadro 4 – Critérios e documentação

(continuação)

L10	<p>As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam a todos os seguintes requisitos: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; II – Com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários mínimos por pessoa do grupo familiar; III – Que se auto declararem negros (pretos e pardos) ou indígenas (PPI); IV – Que sejam candidatos com deficiência.</p> <p>Documentos necessários para comprovação deste grupo: Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública; Cad Único - O Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal; Auto declaração étnico-racial (negros (pretos e pardos) ou indígenas), realizada no ato da matrícula. Além disso, o candidato deverá participar de procedimento de verificação complementar de auto declaração (comissão de hetero identificação). Laudo médico, atualizado, atestando a condição de pessoa com deficiência.</p>
L5	<p>As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam ao seguinte requisito: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública. Documento necessário para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública.</p>
L13	<p>As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam a todos os seguintes requisitos: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; II – Que sejam candidatos com deficiência. Documentos necessários para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública; Laudo médico, atualizado, atestando a condição de pessoa com deficiência. As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam a todos os seguintes requisitos: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; II – Que se auto declararem negros (pretos e pardos) ou indígenas (PPI).</p>
L6	<p>Documentos necessários para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública; Auto declaração étnico-racial (negros (pretos e pardos) ou indígenas), realizada no ato da matrícula. Além disso, o candidato deverá participar de procedimento de verificação complementar de auto declaração (comissão de hetero identificação).</p>

Quadro 4 – Critérios e documentação

(conclusão)

L14	<p>As vagas deste grupo de concorrência destinam-se aos candidatos que atendam a todos os seguintes requisitos: I – Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; II – Que se auto declararem negros (pretos e pardos) ou indígenas (PPI); III – Que sejam candidatos com deficiência.</p> <p>Documentos necessários para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Histórico escolar, comprovando ter estudado durante todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) em escola pública; Auto declaração étnico-racial (negros (pretos e pardos) ou indígenas), realizada no ato da matrícula. Além disso, o candidato deverá participar de procedimento de verificação complementar de auto declaração (comissão de hetero identificação); Laudo médico, atualizado, atestando a condição de pessoa com deficiência.</p>
V1728	<p>Essa ação afirmativa do IF Sudeste MG só é válida para os cursos da área de Ciências Agrárias. É o grupo destinado a filhos de empregados rurais, ou filhos de famílias “pronaianas” (famílias beneficiárias do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF), ou filhos de assentados da reforma agrária. Se você não apresentar a comprovação, você perderá a vaga.</p> <p>Documento necessário para comprovação deste grupo (você perderá o direito a vaga se não apresentar os documentos comprobatórios no ato da matrícula): Comprovar ser filho de empregados rurais, ou filho de famílias “pronaianas”, ou filho de assentados da reforma agrária.</p>

Fonte: IF Sudeste *Campus* Barbacena, adaptado (2021).

O IF Sudeste Barbacena MG fornece um vídeo explicativo²⁶, que contém algumas diretrizes que se aplicam a candidatos que se declaram que são negros (pretos e pardos) ou indígenas, e o processo de guia de seleções relacionado para a identidade do sexo oposto e verificação de raça e etnia.

6.2.2. Entre o acesso e a permanência

No decorrer do projeto, emergiu a necessidade da discussão do tema, educação relacionada à desigualdade social, aliada ao racismo estrutural brasileiro. Também travou-se uma discussão acerca das cotas, na promoção da equidade, uma questão que dialoga com as premissas do desenvolvimento sustentável, por buscar mitigar a pobreza e a desigualdade social

²⁶ Vídeo institucional. Disponível em: < <https://youtu.be/Dq0O3ZJg9V4>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

imposta a população negra, de ordem econômica, social, cultural, política, dentre outros aspectos.

A desigualdade estrutural e sistêmica entre brancos e negros, na sociedade brasileira, relacionada à política afirmativa de cotas no ensino superior nos levou a refletir e indagar se apenas garantir o acesso é suficiente.

O programa de permanência e acompanhamento está previsto na Pró- Reitoria, consolidado com a institucionalização das ações afirmativas. O IF Sudeste Barbacena adota o sistema de cotas. Todavia, por um diagnóstico inicial foi possível identificar a importância de na instituição, implantar um programa de acompanhamento pedagógico, voltado para estratégias de permanência direcionadas aos estudantes pretos e pardos, cotistas e não cotistas, dadas às dificuldades e expectativas de estes se manterem até o final do curso.

As cotas favorecem o acesso de negros à educação superior; entretanto, outras estratégias devem ser desenvolvidas para promover a permanência desses estudantes na universidade de modo a concluírem seus cursos de graduação. É sabido que apenas uma política de acesso não garante conclusão da educação superior, mas apenas aponta possibilidades antes não pertinentes à realidade de estudantes negros e oriundos de escolas públicas (BITTAR e ALMEIDA, 2006, p. 156).

Nem toda instituição que adota a política de cotas possui programas de permanência no ambiente acadêmico. O modelo a ser seguido e implementado na instituição analisada, trata-se do “Programa Afroatitudo²⁷”, desenvolvido na Universidade de Brasília, institucionalizado em novembro de 2012, que atende estudantes preferencialmente cotistas que recebem bolsas e trabalham no âmbito do ensino, pesquisa e extensão direcionadas para questões raciais, o último edital para seleção de bolsistas foi em 2019. O projeto está ativo e até novembro de 2021, estavam sendo promovidas ações on-line visando conscientizar a comunidade sobre racismo estrutural, educação antirracista, dentre outros.

O citado programa oferece um auxílio-permanência, além de buscar combater a desigualdade racial na sociedade. Um programa que serve de inspiração e pode ser adaptado à realidade de outras regiões e localidades, tendo em vista o Brasil ser um país com dimensões continentais.

Os estudos apontaram que além da inclusão, esta política de ação afirmativa deve ser modernizada, ou, atualizada, pois já com quase dez anos de regulamentação, tal política precisa

²⁷Disponível:<http://www.ccn.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9:afroatitu&catid=2&Itemid=376>. Acesso em: 09 fev. 2021.

avançar e favorecer para além do acesso, favorecendo a permanência e conseqüentemente a conclusão do curso, um apoio emancipatório, que busque promover e valorizar os estudantes da população negra.

O projeto técnico “com e para estudantes cotistas” que foi proposto, buscou fortalecer a ação da política pública estudada, com produtos técnicos importantes para seu fortalecimento e a produção de informações e orientações em prol da valorização do estudante afro-brasileiro, como um processo educativo antirracista.

6.3. Produtos do Projeto Técnico

Os produtos técnicos deste projeto, em um primeiro momento, antes da pandemia, foram idealizados com intervenções presenciais, atividades lúdicas, rodas de conversa, lanche interativo. Porém, toda a dinâmica prevista teve que ser modificada e adaptada à realidade do isolamento social, devido ao enfrentamento mundial da pandemia da Covid 19, o que a princípio nos pareceu uma adversidade, todavia as contribuições do projeto não foram diminuídas já que mesmo que tenha sido planejado durante a pandemia, terá continuidade após ela.

As intervenções anteriormente pensadas seriam realizadas no formato participativo, com atividades teóricas e práticas, implementadas fora do currículo tradicional, padrão, buscando estabelecer uma ciência baseada no diálogo e na participação (OLIVEIRA, 2004).

O método participativo favoreceu que os participantes atuassem no processo educativo, por meio do diálogo entre setores dentro e fora da instituição e troca de conhecimentos, experiências e vivências, um método muito útil nas ações educativas populares.

Para Silva (2013, p. 38) “ensinar é uma ação participativa; no entanto, todo saber exige uma reflexão crítica na práxis. Aprender é sair da superfície da identidade cultural para uma profundidade individual sem deixar pra trás a “solidariedade social e política”, pois somos seres sociais e políticos”.

6.3.1 Planejamento das cinco ações técnicas

Neste projeto técnico cinco produtos foram elaborados: (1) um seminário de extensão; (2) uma cartilha impressa; (3) uma cartilha virtual; (4) um projeto de ensino/extensão institucional do IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*; (5) um perfil temático no “Instagram”, relacionado às políticas de ação afirmativa.

Tudo foi planejado e desenvolvido cumprindo as medidas do período de isolamento social, e a elaboração de cada produto se deu a medida em que a pesquisa exploratória avançava; juntamente com a pesquisa de campo e organização dos dados coletados que contribuíram para o planejamento de cada atividade.

Um momento propício, devido a ampliação de conhecimento e um maior domínio do tema política de cotas no ensino superior brasileiro.

Com isto, na segunda quinzena de maio de 2020, iniciou-se a elaboração dos produtos técnicos: cartilha e organização do seminário.

6.3.2. Seminário de integração

O seminário trata-se de um gênero textual, que por meio da linguagem oral, apresenta e discute, um tema para um público. Sendo este uma uma estratégia de ensino-aprendizagem que envolve vários indivíduos por meio da comunicação.

O seminário neste projeto técnico, na temática das ações afirmativas no ensino superior público, buscou difundir a temática; oferecer informações; estabelecer relações; incitar questionamentos, interesse do público e qualificar o diálogo e as ideias construídas pelos relatos e apresentações.

Para Severino (2002), o seminário deve levar aos participantes, reflexões aprofundadas de um tema, favorecer reflexões sobre o debate e as questões levantadas e expostas; estimular novas pesquisas. Abaixo apresenta-se um esquema geral de desenvolvimento do seminário, conforme este autor:

- 1-Introdução pela pesquisadora;
- 2-Apresentação das atividades que serão realizadas, orientações para o procedimento a ser adotado pelos participantes durante a realização do seminário e do cronograma programado; uma breve introdução para localização do tema do seminário no desenvolvimento da temática; esclarecimentos caso surjam reclamações e/ou dúvidas dos estudantes; por isso a importância de abordar alguns conceitos vindos das leituras da pesquisadora para facilitar as discussões;
- 3-Execução coordenada pela pesquisadora responsável das atividades conforme dinâmica definida pelo modelo de seminário escolhido;
- 4-Apresentação à discussão geral da reflexão pessoal, pela pesquisadora.
- 5-Síntese final de responsabilidade da pesquisadora (SEVERINO, 2002, p. 70).

De forma ilustrativa, apresenta-se resumidamente as etapas na figura 3 abaixo.

Figura 3: Etapas de desenvolvimento do seminário



Fonte: Adaptação da autora (2021).

O Seminário de Integração proposto buscou estimular os estudantes cotistas e não cotistas; servidores, docentes e técnicos-administrativos e sociedade em geral participassem.

O seminário ocorreu via espaço virtual, na plataforma *Youtube* institucional, foi amplamente divulgado por meio dos *emails* dos servidores e outros canais virtuais de comunicação, sendo este evento realizado com apoio do IF Sudeste MG *Campus* Barbacena.

O planejamento e a organização das atividades relacionadas ao seminário iniciaram na segunda quinzena de maio de 2021. Esta etapa demandou reuniões e contatos não presenciais, com diversos setores do *Campus* Barbacena e três reuniões realizadas junto aos setores específicos institucionais: Diretoria de Extensão; Diretoria de Ensino, Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - Neabi e Coordenação de Comunicação, Cerimonial e Eventos.

Após confirmada às decisões e as regras institucionais, dois setores ficaram responsáveis pelo apoio ao evento, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi) e o Setor de Comunicação Cerimonial e Eventos.

O seminário contou com o apoio da Universidade Federal de Lavras (UFLA), por meio do Programa de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Sustentável e Extensão (PPGDE-UFLA), contribuindo articulação, orientação e equipe técnica do evento.

O Seminário Integrador aconteceu em 27 de julho, das 19 às 21h, no formato virtual, link <<https://www.youtube.com/watch?v=2AVPE24GNOU>>, na plataforma do *youtube* do IF Sudeste MG.

Um total de cinco conferencistas participaram, um docente doutor do PPGDE-UFLA que discutiu sobre os argumentos favoráveis no debate sobre cotas; um mestrando da UFJF, professor de História na rede pública e privada que apresentou o percurso das cotas raciais; uma docente pós-doutora na área da Psicologia, da UEMG – Barbacena que apresentou sobre ações

de formação educacional no campo étnico-racial fortalecendo a participação, a cidadania e a prática docente; a pró reitora de Extensão do IF Sudeste MG, docente e mestre e a própria pesquisadora que trouxe as ações afirmativas do IF Sudeste MG Campus Barbacena.

6.3.3 Cartilha informativa

A cartilha, no âmbito da educação, trata-se de uma estratégia pedagógica, que se aproxima da função do manual didático, com diferentes formações discursivas, uso de imagens, como representações imaginárias.

No Brasil contemporâneo ocorreu a proliferação das cartilhas, direcionadas ao cidadão adulto, como um instrumento de divulgação científica. Com o desenvolvimento da ciência e tecnologias, a cartilha avança para além da escola, uma vez que a vida social, passou a ser influenciada pelos princípios pedagógicos, que colocou o cidadão como um indivíduo sempre em condição de aprendiz (SILVA, 2013).

A cartilha, produto técnico utilizado neste estudo, foi construída com objetivo de ampliar as informações acerca da política afirmativa de cotas no ensino superior. Também fomentar e incentivar a reflexão dos estudantes cotistas e não cotistas em torno da diversidade racial e da legislação que regulamenta questões étnico raciais no Brasil contemporâneo. Enfim, um guia que busca somar as estratégias de enfrentamento às desigualdades raciais e sociais, no espaço acadêmico e na sociedade.

O título da cartilha, “Vamos falar sobre cotas?”, foi pensado como um chamamento para a comunidade acadêmica e para além dela, com intuito de alcançar a sociedade de Barbacena e seu entorno, buscando favorecer discussão e difundir informações acerca da temática “cotas no ensino superior brasileiro”. Também discutir o recorte “étnico-racial no ensino”, um debate tão necessário, que possibilitará visibilidade aos estudantes a população negra, um grupo marcado por injustiças históricas, sociais e econômicas.

As informações da cartilha foram extraídas do conteúdo do projeto técnico, orientações do setor institucional da Reitoria do IF Sudeste Barbacena-MG, Comissão de Processos Seletivos (COPESE) e pesquisas complementares em publicações e livros, acerca dos temas envolvidos.

O intuito da cartilha visou favorecer o acesso simplificado à informação, na abordagem da “Lei de cotas no ensino superior”, com recorte nas questões étnico-racial, com uma dinâmica direcionada para o público jovem.

Na elaboração das informações, organização das ideias, alguns estudantes pretos e pardos, jovens e estudantes de cursos diversos da Instituição, contribuíram voluntariamente, nas atividades de produção desta.

A cartilha buscou viabilizar por meio de práticas educativas toda uma formação política social, contra discriminação racial e a compreensão do papel inclusivo das cotas no ensino superior, com recorte racial.

No citado documento buscou-se conceituar as cotas raciais; a aplicabilidade da Lei de Cotas no ensino superior brasileiro, discutiu-se o acompanhamento da citada Lei. Posteriormente apresentou informações complementares acerca do Estatuto da Igualdade Racial; instrumentos legais como a Constituição Federal de 1988; decretos; leis que garantem à população negra a efetivação de igualdade.

A cartilha buscou informar acerca das ações afirmativas no IF Sudeste MG, Reitoria/COPESE e as específicas do Campus Barbacena: as ações existentes na instituição; os requisitos e os grupos atendidos; como funciona a divisão da lei de cotas nesta instituição; a documentação necessária para cada um dos grupos; o serviço de apoio ao estudante; os grupos de concorrência; documentos comprobatórios exigidos e necessários para o acesso do benefício da política pública e, por fim, as referências consultadas na elaboração da cartilha.

Também foi apresentado na cartilha os benefícios que a Instituição oferta como oportunidade de permanência aos estudantes cotistas: alimentação ao estudante bolsista; bolsa de pesquisa; bolsa de extensão; bolsa de monitoria; oportunidade de estágio; suporte financeiro para moradia; reembolso de transporte; suporte para ações inclusivas.

Estratégias visuais e midiáticas foram utilizadas para favorecer a compreensão, do conteúdo da cartilha, utilizando-se um visual de fácil compreensão, imagens dos estudantes colaboradores, além de uma linguagem clara e objetiva.

A metodologia empregada na elaboração da cartilha foi baseada em sete etapas:

- A primeira consiste em (i) definir o objetivo da cartilha para que não se transforme num artefato ilustrativo apenas;
- A segunda etapa consiste em (ii) promover uma tempestade de ideias (brainstorming) sobre o assunto em questão;
- A terceira quando (iii) busca-se definir qual será efetivamente a mensagem principal e as mensagens específicas a serem transmitidas;
- Para a (v) definição das cenas que permitam transmitir as mensagens específicas definidas na etapa três;
- Depois deve-se (vi) encontrar uma maneira adequada de transmissão da mensagem;
- Por fim, uma (vii) validação do que foi elaborado permitindo um produto final (BACELAR *et.al.*,2009).

Com isto, a cartilha com suas etapas descritas foi elaborada para atender os estudantes da população negra, cotista e não cotista; os estudantes em geral e também estudantes da rede pública estadual e municipal, que almejam acessar uma vaga em cursos do IF Sudeste MG, sendo que esta foi elaborada por meio de duas modalidades de acesso, o formato impresso e o formato visual, via redes sociais.

6.3.3.1 A Cartilha impressa

A cartilha impressa do estudante, o segundo produto deste projeto técnico, foi elaborada com dezoito páginas e com o apoio de estudantes voluntários, pretos e pardos, da instituição analisada, de forma participativa com sugestões e na elaboração.

Nesta fase foram realizados três encontros presenciais e vários encontros virtuais. A elaboração da cartilha iniciou no mês de agosto e findou na última semana de setembro. Também contou com o apoio e participação do gerente e *web-designer* gráfico, através de quatro reuniões presenciais, realizadas do início até a finalização da cartilha.

A cartilha impressa busca atingir um público jovem que possui dificuldade no acesso à informação no formato virtual, tipo estudantes de escolas rurais, remotas e escolas quilombolas. Também fazer parte dos espaços das bibliotecas e outros setores informativos das escolas da rede pública de Barbacena e seu entorno. Vale ressaltar que a proposta é que a cartilha impressa esteja vinculada aos núcleos e projetos do instituto de forma que alcance o maior número de estudantes, bem como a sugestão de apresentá-la na recepção dos estudantes.

Os pretos e os pardos, por meio da política pública de cotas, poderão obter novas oportunidades a partir do acesso ao ensino superior e, ao final do citado curso, tal formação poderá influenciar positivamente no seu acesso ao mundo do trabalho.

6.3.3.2 A Cartilha virtual

O terceiro produto deste projeto, a cartilha do estudante no formato virtual tratou-se do mesmo guia de orientações e informações que visam atender o público estudante do IF Sudeste MG; e os jovens de Barbacena e seu entorno que tem como propósito o acesso aos cursos gratuitos da instituição e sociedade de modo geral.

O formato virtual da citada cartilha, buscou atender um público mais amplo, via espaço digital do IF Sudeste MG, no *youtube* institucional, ou nos espaços de divulgação do Processo Seletivo de Ingresso aos diversos Cursos da Instituição. A cartilha virtual, será distribuída durante a divulgação do processo seletivo e inserida no site do IF Sudeste MG *Campus* Barbacena.

A operacionalização da cartilha virtual, envolveu setores de tecnologia institucional do *Campus* Barbacena e da Reitoria do IF Sudeste MG e articulação com a COPESE central.

6.3.4 Projeto de Ensino no *Campus* Barbacena

O quarto produto deste projeto técnico: Projeto de Ensino, “Cotas para quê (quem)? Produzir conhecimento e torná-lo acessível”. Tal projeto foi desenvolvido na Diretoria de Ensino, do *Campus* Barbacena, com uma estratégia metodológica que dialoga com as premissas da educação freiriana, desenvolvendo um ensino/aprendizagem ético, respeitoso, que valorize cada indivíduo. Paulo Freire, defendia uma prática educativa, baseada em um ensino/aprendizagem estabelecido por meio de atividades lúdicas, uma troca de saberes, entre o professor e educando, no qual estes constroem e reconstróem seus saberes, desenvolvendo sua autonomia. As premissas freirianas baseavam em um modelo pautado na ética, no respeito, na dignidade da pessoa humana (CASTRO; MALAVASIM, 2017).

Tal estratégia pedagógica se apresenta relevante no entendimento da diversidade, na oportunidade de valorização da população negra brasileira e seus valores culturais. Enfim, a oportunidade de igualdade de acesso ao ensino superior e técnico, do IF Sudeste MG, de modo atender a demanda da COPESE institucional, com material produzido para plataformas virtuais, que amplie as informações das políticas afirmativas de cotas no ensino público.

O presente projeto de ensino, realizado por meio do trabalho em equipe, coordenado pela pesquisadora autora deste trabalho, uma estudante bolsista do ensino técnico remunerada; dois estudantes do ensino superior voluntários e a colaboração externa de uma graduanda de Ciências Sociais da UEMG.

As atividades coletivas do projeto de ensino: reuniões semanais dos estudantes com a pesquisadora; estudos sistematizados acerca da temática; produção de vídeos de curta metragem, com intuito de associar a tecnologia, aos fins pedagógicos, nas redes sociais.

As ações práticas do projeto buscaram contribuir para a redução do fluxo de solicitações e demandas nos atendimentos presenciais no período de inscrições do Processo Seletivo, para Ingresso nos diversos cursos do IF Sudeste MG.

Também a disseminação do conhecimento sobre as cotas e das bancas de validação de auto declaração; a ampliação de informações na divulgação dos cursos; orientações acerca das ações afirmativas.

A equipe do projeto de ensino, atuou de forma ativa, no debate e pesquisa acerca da política pública de cotas, trocando saberes para desenvolver material pedagógico, interagiu com a comunidade externa, pois o espaço virtual, interliga pessoas, instituições por meio da comunicação, de forma que qualquer pessoa possa acessar informações de uso geral, nele apresentadas, por meio de um alcance extensionista.

Enfim, o quarto produto, trata-se de projeto que trouxe em seu universo, ensino, pesquisa e extensão articulados, em uma ação inclusiva e redutora de desigualdades, na promoção e emancipação dos estudantes da população negra brasileira.

As informações buscaram informar e orientar acerca da política de cotas no ensino público; a reserva de vagas para pretos e pardos; a auto declaração dos candidatos; a função da banca de heteroidentificação racial.

O período de vigência deste projeto de ensino perfaz o período de setembro a dezembro de 2021.

Ao final, espera-se que o projeto propicie uma melhor visão da participação, integração e permanência do estudante étnico-racial na Instituição, especialmente os cotistas pretos e pardos, favorecendo o combate a segregação racial, viabilizando o acesso e a democratização dos espaços da Instituição aos estudantes da população negra.

6.3.5 Perfil no *Instagram* @_cotasparaquebq

O quinto produto, um perfil temático no *Instagram* “_@cotasparaquebq”, relacionado às políticas públicas afirmativas, foi realizado de forma participativa, com apoio de estudantes, pretos e pardos, do *Campus Barbacena*.

Trata-se de uma plataforma virtual, para divulgar os produtos desenvolvidos pela equipe envolvida, a bolsista remunerada; os demais voluntários e outros participantes.

A estrutura desta página no *Instagram* faz parte de uma rede social, para usuários de *Androide* e *Iphone*, um aplicativo gratuito, com uma interface de fácil utilização, muito utilizada pela juventude, principalmente nos tempos pandêmicos.

No espaço virtual, ou ciberespaço, convivem uma comunidade virtual, organizada em torno de uma finalidade compartilhada. Nele os usuários estabelecem vínculos sociais, de

pertencimento, se interagem e as tecnologias agregam algo na produção informacional e subjetiva (SILVA, *et al.*, 2015).

O papel do espaço virtual, neste quinto produto, por meio da comunicação prestou informações, em um espaço ilimitado, atingindo um público amplo e diversificado, via aparelhos tecnológicos: computadores, *smartphones* e outros equipamentos utilizados na transmissão virtual.

As informações foram construídas coletivamente pela equipe participante, sendo este produto, um fruto do projeto de ensino, que desenvolveu os vídeos, e nestas etapas eles foram publicados na plataforma virtual. O diferencial deste produto foi a criatividade, a facilidade e o domínio da juventude, em operar as ferramentas usadas no ambiente virtual.

O perfil no *Instagram* foi idealizado e construído em setembro de 2020, coordenado pela pesquisadora, com publicações, vídeos interativos e divertidos, para atrair jovens, e então, cumprir o seu papel educador, com informações e orientações para o estudante étnico-racial, demais estudantes em geral, pesquisadores interessados na citada temática e sociedade em geral.

Os trabalhos foram desenvolvidos semanalmente, de forma virtual, todos participaram ativamente e após consenso, as postagens. As informações principais extraídas, deste projeto técnico e pesquisas complementares. Vale ressaltar que são os próprios estudantes que produzem o conteúdo, e que muitos dos vídeos eles mesmos se gravam e compartilham informações.

O perfil no *Instagram* “_@cotasparaquebq”, com um caráter educativo e emancipatório, trouxe em seu bojo um cenário de mudanças, voltado para a promoção e valorização do jovem estudante, preto e pardo, bem como para toda a população negra.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou-se contribuir com os estudos, pesquisas e discussões sobre as políticas de ações afirmativas de cotas no ensino superior público brasileiro. Com o intuito foi analisar os estudantes da população negra, os pretos e pardos, incluídos na citada lei, como uma subcota, embora, para fortalecer a discussão, a opção da pesquisadora foi analisar todos os estudantes da população negra, cotistas e não cotistas.

O Projeto Técnico foi desenvolvido no período de isolamento social, devido à pandemia da Covid 19, previsto por lei governamental²⁸, na qual as atividades acadêmicas deveriam ser realizadas no formato não presencial.

Com isto, as ações de extensão e o percurso metodológico deste projeto, foram repensados e adaptados. Seria desenvolvido uma ação de acolhimento, uma roda de conversa, momento de integração e trocas de informações com os estudantes cotistas, a partir do seu ingresso à instituição, tal qual uma escuta cautelosa e também entrevistas com estes estudantes. Todavia, estas ações ficaram comprometidas com dispersão da população acadêmica, a impossibilidade dos encontros presenciais, a ocupação e sobrecarga tanto dos discentes como dos docentes e técnicos, e vale ressaltar que esse foi um desafio uma vez que a escuta “de perto”, a aproximação com os estudantes seria fundamental para o desenvolvimento do projeto.

O distanciamento social impactou no acesso ao banco de dados da pesquisa, o que tornou o trabalho muito difícil e lento, devido ao funcionamento do setor de registro escolar ter sofrido redução, na equipe de servidores e no horário de funcionamento. Um setor que antes atendia 15 horas ininterruptas passou a atender somente 6 horas, com revezamento de servidores, trabalhos *home-office*, o que dificultou a pesquisa de campo. Esse também foi um fator limitante (mas não tornou a pesquisa inexecutável).

As perspectivas de análise foram: o acesso às vagas; o rendimento acadêmico na conclusão do curso; comparando no primeiro momento estudantes pretos e pardos com as estudantes pretas e pardas e em um segundo momento estudantes da população branca com os estudantes da população negra.

Na abordagem técnica, este Projeto produziu cinco produtos, com intuito de potencializar e ampliar a ação da política de cotas implantadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste MG, *Campus Barbacena* e também difundir a política pública de cotas de maneira geral.

²⁸ Lei 13.979/20, de 06 de fevereiro de 2020; Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020.

Atualmente, o programa de cotas na Instituição analisada encontra-se em curso, embora com um percentual de reserva de vagas pouco expressivo, que varia de 10% a 15%, com reservas de 4 a 6 vagas no máximo, dependendo da oferta de vaga para cada um dos cursos, que variam de 30 a 50 vagas.

O estudo proposto revelou que a Lei nº 12.711/2012 cumpriu suas metas ao longo dos anos analisados. Sua aplicação favoreceu a ampliação de estudantes das camadas populares, egressos de escolas públicas, com uma renda *per capita* familiar de até 1,5 salário mínimo, nas universidades e instituições de ensino público.

O resultado de discussão apontou que as estudantes pretas e pardas superaram de forma expressiva os estudantes pretos e pardos, no quesito de melhor aproveitamento acadêmico relativo à conclusão do curso. O fenômeno da presença das mulheres negras no ensino superior brasileiro superando em percentual as estudantes brancas foram destacadas em pesquisa (SILVA, 2020).

Os estudos de Malpighi *et al.* (2020); Queiroz e Santos (2016) apontaram que as pesquisas governamentais de acompanhamento da política afirmativa de cotas, deveria trazer em seu bojo, um acompanhamento sistemático e contínuo, para os próximos anos, com vistas verificar se a expansão do número de mulheres negras, no âmbito da educação superior, favorece que estas conquistem outros espaços, como o mercado de trabalho.

Tal pesquisa seria relevante para entendermos o alcance da política de cotas no ensino superior, investigando se realmente a política de cotas vêm favorecendo a desconstrução das bases relacionadas à sociedade patriarcal, racista, sexista e exploradora, que pesa sobre a mulher preta, mais que na mulher parda, que ainda não consegue ultrapassar certos limites e atuar em altos níveis, tanto no âmbito da Educação quanto nos outros espaços do mundo do trabalho (MALPIGHI *et al.* 2020; QUEIROZ; SANTOS, 2016).

Neste trabalho, a comparação de rendimento escolar, na instituição analisada, em dois momentos, o inicial de acesso às vagas dos cursos e final, na conclusão do curso, os entre estudantes do grupo branco superaram os estudantes do grupo pretos e pardos. O resultado que emergiu apontou para o modelo hegemônico, com os brancos superando os negros.

O resultado analisado em pesquisa da UERJ, sobre a política de cotas raciais, revelou que os estudantes pretos e pardos, enfrentam grandes dificuldades em progredir no curso superior, mas as superaram, por considera a utilidade da faculdade para seu próprio benefício. Essa valorização da formação acadêmica favoreceu uma taxa mais expressiva na conclusão do curso, com a elevação de suas taxas de desempenho durante toda a graduação (MENDES JÚNIOR, 2014).

Vários pesquisadores perceberam em seus estudos, que os estudantes afro-brasileiros na academia, participantes de eventos e ações de tema étnico-racial, de resgate histórico, cultural afro-brasileiro, obtiveram fortalecimento identitário, ou seja, fortaleceram sua relação com sua origem étnica, melhoraram sua autor estima e conseguiram lidar melhor com as questões impostas pelo etnocentrismo do homem branco, ou seja, com o racismo disfarçado e outros tipos de preconceitos (DOMINGUES, 2005; MUNANGA, 2012; MARQUES, 2018).

Em conformidade com os autores, o espaço acadêmico deveria ser um espaço de interlocução e de visibilidade a lógicas outras, no qual acontece tensões, negociações e ressignificação, transformando-a lógica, antes naturalizada, ora subvertida e transformada, com mudanças tanto na prática com no plano simbólico.

Nas sugestões de revisão e manutenção da Lei de Cotas, no legislativo, as principais destacadas foram: a primeira foi pela continuidade da política de ação afirmativa da Lei nº 12.711/2012, que embora tenha cumprido positivamente seu papel, porém não foi suficiente para romper com a hegemonia do ensino superior brasileiro.

A segunda sugestão, mudanças no monitoramento e a avaliação da citada política pelo governo, pois este não funcionou como esperado, principalmente na abordagem da reserva de vagas para negros em concursos públicos de docência o nível superior “Lei nº 12.990/2014”, processo que fortalece as cotas raciais na academia.

A terceira sugestão vincula-se a questão de na política de acesso e reserva de vagas, esta carecer de revisão, na questão da subcota, termo utilizado por Godoi e Santos (2021), para tratar de uma orientação do Executivo Federal em 2004 e aprovada pelo Congresso Nacional em 2012, ainda que essa, fosse uma tendência dos programas de ação afirmativa no meio acadêmico.

Para Godoi e Santos (2021), a política pública de cotas, para que promova realmente o estudante étnico racial, precisa legitimar seus saberes, questão antes não reconhecida e não interessante para a academia em suas pesquisas e atividades

Os autores consideram ainda, que a inclusão de mecanismos de garantia da permanência na graduação e na pós-graduação; com uma transformação na academia, com a diversidade e a inclusão partindo da academia para os outros demais espaços sociais.

Godoi e Santos (2020), destacam que o momento da discussão da Lei nº 12.711/2012, ainda conta com o infortúnio ligado à grave de crise enfrentada pelo ensino superior público, na qual as Instituições de Ensino, Universidade, Institutos Federais e outras, convivem com os cortes de orçamento, falta e apoio do governo, que fragiliza o ensino, a pesquisa e a extensão, pois a falta de interesse por parte do governo federal compromete toda a rede de Educação.

A discussão da política pública, para eles passa pela conscientização e a mobilização dos oprimidos, podendo trazer a tona a emancipação política e social, uma resistência para promover a transformação.

A investigação realizada neste projeto técnico apontou que o IF Sudeste MG, *Campus Barbacena* vêm cumprindo as determinações da aplicação da Lei 12.711/2012, no que diz respeito à reserva de vagas; à oferta de oportunidade aos cotistas de participar de programas de engajamento estudantil como bolsas de iniciação científica, de extensão e pesquisa; bolsas de intercâmbio; bolsas de estágio remunerado; bolsa atleta para eventos estudantis; assistência estudantil, dentre outros programas.

Tal instituição precisa avançar na abordagem da educação antirracista, pois ainda caminha a passos lentos, mas com a recente instituição oficial do Neabi, algumas ações vêm sendo desenvolvidas.

O IF Sudeste *Campus Barbacena*, precisa avançar na questão da inclusão da temática racial, nas matrizes curriculares dos diversos cursos. Somente o curso de Educação Física possui uma disciplina com esta abordagem. Se faz necessário incentivar a aquisição e uso de livros didáticos de autores negros, promover eventos acadêmicos na abordagem de temáticas que fortaleçam a identidade dos pretos e pardos, tais como ações afirmativas, a diáspora africana, a cultura afro-brasileira, dentre outros.

Enfim, a Lei nº 12.711/2012, precisa ser continuada e aprimorada esta contribuiu e vêm contribuindo não somente para a inclusão dos pretos e pardos, mas garantir o acesso ao ensino superior aos indivíduos das camadas populares, indígenas e remanescentes; pessoas com deficiência.

Na perspectiva racial a Lei nº 12.711/2012, a subcota destinada aos pretos e pardos, foi pouco expressiva e precisa ser ampliada, considerando o longo período de negação de direitos ao qual a população negra foi submetida no Brasil.

No IF Sudeste MG, *Campus Barbacena*, as vagas destinadas aos pretos e pardos, perfazem um limite de 4 a 6 vagas dependendo do curso e da oferta de vagas, um percentual de 10% a 15%, vagas pouco expressivas.

Alguns questionamentos foram feitos a partir dos resultados encontrados: Como os temas chegam na Instituição, e por que chegam? Que informações podem ser produzidas pelo próprio Instituto? Onde estão os negros no Instituto estudado?

Falar de racismo e ações afirmativas e cotas é ouvir vozes que estavam silenciadas, conhecer cada vez mais, o que intimamente já era conhecido, mas escamoteado, transferido, negado, oprimido a sociedade brasileira sempre foi “racializada” tirar de baixo do tapete,

enfrentar as hipocrisias . O que o negro tem a dizer? O que os brancos têm a ouvir? Melhor manter o silêncio e a distância. Melhor considerar que não está apto a falar. É bem mais cômodo.

Falar sobre os negros, não sai som, a ligação não completa, transferimos para a população negra nossa ignorância sobre a organização de suas vidas: educação, trabalho, cultura, saúde, lazer, espaço doméstico, relações de gênero.

Não sabemos, por que não escutamos! Por que não queremos escutar.

Que escuta estamos fazendo?

Por fim, espera-se que este Projeto Técnico e os produtos desenvolvidos, contribuam e ampliem o debate e os estudos acerca das ações afirmativas e a políticas de cotas, no IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena de forma a gerir e promover a permanência e a conclusão nos diversos cursos por seus beneficiários.

E, para além dele, dado o momento em que vivemos, necessitamos de mudanças de estrutura, uma nova agenda, espaço, posicionamentos, resistência, diálogos, abrir mão de privilégios, além de maior conscientização e mobilização em prol de igualdade da direitos e de oportunidades, promovendo ações que discutam às políticas afirmativas de cotas raciais, transformando a forma como os estudantes e a sociedade compreendem as cotas na educação técnica e superior.

Assim, reafirma-se o pensamento de Gadotti (2017, p.11) da importância de a Instituição de ensino superior continuar e aprofundar as discussões e as políticas de ações afirmativas, inclusão, acesso e permanência com qualidade social. Este é um debate fundamental para todas as Instituições brasileiras. É no interior da velha Instituição que a nova pode nascer.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Sheila Dias. **Serviço Social e Relações Raciais**: caminhos para uma sociedade sem classes. Temporalis, Brasília (DF), ano 10, n.29, jan/jun. 2010.
- ALMEIDA, Sílvio. L. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ALMEIDA, R.; ZANLORENSSI, G. **Gênero e raça de estudantes do ensino superior no Brasil por curso e área**. **Brasil**, Dez/2017. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/grafico/2017/12/13/G%C3%AAnero-e-ra%C3%A7ade-estudantes-do-ensino-superior-no-Brasil-por-curso-e-%C3%A1rea>. Acesso em: 2 jun. 2018.
- ARAÚJO, Danielle Pereira de. **“Inclusão com mérito” e facetas do racismo institucional nas universidades estaduais de São Paulo**. Ver. Direito Práx., Rio de Janeiro, v.10, n. 03: 2182-2213, jun 2019.
- ASSUNÇÃO, Amanda Vanessa Pereira de; SANTOS, Catarina de Almeida, NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona. Política de cotas raciais na UNB: um estudo sobre o acesso de negros na universidade durante o período 2004 a 2012. **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas, v.18, n.1 [75], p.212-233, , 2018.
- BACELAR, B. M. F. *et al.* **Metodologia para elaboração de cartilhas em projetos de educação ambiental em micro e pequenas empresas**. Recife: Jepex, 2009.
- BASTIDE, Roger. **"Os suicídios em São Paulo segundo a cor"**. Estudos Afro-Brasileiros, 2ª série, Boletim CXXI, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1951a.
- BAYMA, F. **Reflexões sobre a Constitucionalidade das Cotas Raciais em Universidades Públicas no Brasil**: referências internacionais e os desafios pós-julgamento das cotas Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 20, núm. 75, abril-junio, 2012, pp. 325.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Práticas pedagógicas para igualdade racial na educação infantil**. São Paulo, CEERT, 2011.
- BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina E. Maciel de. **Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior**. Educar em Revista, Curitiba, nº 28, dezembro de 2006. Disponível em: < https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 24 dez. 2021.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRANDÃO, André A. e OLIVEIRA, Iolanda. **Avaliação da política de ação afirmativa para permanência de alunos negros na UFF**. In: SANTOS, Sales Augusto. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Mec/Secad, 2005.
- BRASIL. **Lei Eusébio de Queirós 1850**. LEI No 601, DE 18 DE SETEMBRO DE 1850. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l0601-1850.htm>. Acesso em: 23 out. 2019.

BRASIL. **DECRETO Nº 1.331-A, DE 17 DE FEVEREIRO DE 1854**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Palácio do Rio de Janeiro, em dezessete de fevereiro de mil oitocentos cinquenta e quatro, trigésimo terceiro da Independência e do Império.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/88/decreto-n.-5.622>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. **Lei n. 12.711, em 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012.

BRASIL. **LEI Nº 13.409, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2016**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm>. Acesso em: 25 dez. 2020.

CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

CARDOSO, Jacques, CARDOSO, Claudete Batista. **Um quinquênio de cotas: as chances de ingresso de negros na Universidade de Brasília**. R. Bras. Est. Pedag [online]., Brasília, v. 92, n. 231, p. 221-245, maio/ago. 2011. Disponível em:<<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/2071/1657>> Acesso em: Set. 2020.

CARVALHO, José Jorge de. **As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas ciências sociais brasileiras**. Série antropologia. Brasília, ano 2004, n. 358, p. 15-20, 3 fev. 2004.

CARVALHO, José Jorge. **Inclusão étnica e racial no Brasil**: a questão das cotas no ensino superior. 2a ed. São Paulo: Attar. 2006.

CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista USP**, (68), 88-103, 2006.

CARVALHO, José Murilo. Ação afirmativa, sim; cota, não. *In*: **Jornal O Globo**. Rio de Janeiro, edição n. 25.392. de 12/02/2003. p.7.

CARVALHO, J. M. D. Genocídio racial estatístico. *In*: **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 7, 27 dez. 2004.

CIÊNCIAS Sociais articuladas – O Congresso e a revisão da Política de Cotas. Observatório do Legislativo Brasileiro – **OLB**, 2021. Disponível em: <<https://olb.org.br/ciencias-sociais-articuladas-o-congresso-e-a-revisao-da-politica-de-cotas/>>. Acesso em: 27 dez. 2021.

CORDEIRO, Ana Luisa Alves. **Políticas de Ação Afirmativa: Implicações na trajetória acadêmica e profissional de afro-brasileiros/as cotistas egressos/as da UEMS (2007-2014)**. Campo Grande/MS, Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco. 2017. 262p.

COSTA PINTO, L. de A. **O Negro no Rio de Janeiro: Relações de Raças numa sociedade em mudança**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

COSTA, César Augusto; LOUREIRO, Carlos Frederico. **A interdisciplinaridade em Paulo Freire: aproximações político-pedagógicas para a educação ambiental crítica**. R. Katál., Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 111-121 jan./abr. 2017.

COX, T., Jr. **The multicultural organization**. Academy of Management Executive, 5(2),34-47, 1991.

DIAS, Lucimar Rosa. “**Quantos passos já foram dados?** A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à lei 10.639/03 de 2003”. In: Secretaria da Educação continuada, alfabetização e diversidade. Educação do negro e outras histórias. Brasília, SECAD/ UNESCO, 2005, p. 49-62.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica, **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº. 29, 2005.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T., and VENTURINI, A.C. **Ação afirmativa: conceito, história e debates** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

FERREIRA JR., Amarílio. **Educação Brasileira na Colônia e no Império - 1549-1889**. IN: História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX. São Carlos: UFSCar, 2010, p. 16-47.

FILHO, Soares, B. **Cotas de reserva ambiental (CRA): potencial e viabilidade econômica do mercado no Brasil**. Belo Horizonte, 2015.

FONTOURA, Loiraci Firmo da. **Ações afirmativas e cotas: um estudo de revisão bibliográfica**. Trabalho de Conclusão (Graduação) – Curso de Educação do Campo - Licenciatura, Universidade Federal do Pampa, Dom Pedrito, RS. 2019. 12 f.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1993a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rev. Atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala**. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária: para quê?** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em <https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf>. Acesso em 12 jan. 2022.

GUARNIERI, Fernanda Vieira e SILVA, Lucy Leal Melo. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 21, Número 2, Maio/Agosto de 2017: 183-193.

GERSTEIS, Michael. 1996. **Lords of the Lebanese Marches: Violence and Narrative in an Arab Society**. University of California Press. 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOI, Marciano Seabra de; SANTOS, Maria Angélica dos. Dez anos da lei federal das cotas universitárias: avaliação de seus efeitos e propostas para sua renovação e aperfeiçoamento. **Revista de Informação Legislativa: RIL**, Brasília, DF, v. 58, n. 229, p. 11-35, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/58/229/ril_v58_n229_p11> Acesso em: 14 dez. 2021.

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: o Direito como instrumento de transformação social**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, J. B.. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas**. In: SANTOS; R. E.; LOBATO, F. (org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, Nilma Lino. A Universidade Pública como Direito dos(as) Jovens Negros(as): a experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG. In: **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. SANTOS, Sales Augusto dos (Org). Brasília- DF, 2007, p. 245-262.

GUARNIERI Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Cotas Universitárias no Brasil: Análise de uma década de produção científica. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v 21, n. 2, Mai/Ago, 2017, p. 183-193.

INSTITUTO FEDERAL DE ENSINO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MG. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais 2009/2013**. Juiz de Fora: IF SUDESTE-MG, 2009.

LERNER, Samara Mancebo. A política de cotas raciais no Brasil segundo a percepção de negros de camadas médias do Rio de Janeiro. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 265-277, jul./dez. 2014.

LIMA, Márcia. **Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula**. Novos estud. CEBRAP [online], n.87, pp.77-95, 2010.

LIMA, Franciele Santos de; ZAGO, Nadir. Evasão na educação superior: tendências e resultados de pesquisa. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 5, n.9, p.131-164, jul./dez. 2018.

MACHADO, Elyelma A. **Acompanhamento e monitoramento das políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras**. Desigualdade e Diversidade, Rio de Janeiro, n. 139, p. 139-160, 2013.

MACHADO, Elielma Ayres. Ação Afirmativa, Reserva de Vagas e Cotas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2002-2012). **Coleção Estudos Afirmativos**. Rio de Janeiro: Flacso, GEA; UERJ; LPP, 2013.

MALPIGHI, Vanessa Cristina da Silva; BARREYRO, Luz Amparo López; MARIGLIANO, Rilza Xavier; LEOPOLDO, Kae. Negritude feminina no Brasil: Uma análise com foco na educação superior e nos quadros executivos empresariais. **Psicologia Política**. vol. 20. nº.48. p. 325-338. 2020.

MARQUES, Eugenia Portela Siqueira. **O Programa Universidade Para Todos e a inserção de negros na educação superior: a experiência de duas instituições de educação superior de Mato Grosso do Sul – 2005- 2008**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP, 2010.

MARQUES, Eugenia Portela Siqueira. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Revista Brasileira de Educação**. V. 23, ago., 2018.

MARQUES, Gabriel. **Da Senzala à Unidade Racial: Uma abordagem da realidade racial no Brasil**. Brasília: Planeta Paz. 1996.

MENDES JUNIOR, Álvaro Alberto Ferreira. Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 82, jan/mar, 2014, p. 31-56.

MILES, M. B. & HUBERMAN, A. M. **Qualitative Data Analysis** (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria Da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n34/v16n34a15.pdf>>. Acessado em: 8 nov. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: UNESCO. **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. SANTOS, Sales Augusto dos (Org). Brasília- DF, 2007.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. *In: Cadernos Pesquisa*. Nº 117, p. 197-217. São Paulo: FGV, 2002.

MOREIRA, Marcelo Sevaybricker. **A Raça como Polêmica: Uma tipologia dos argumentos no debate acadêmico sobre cotas no Brasil**. Caderno do Leme, Campina Grande, vol.3, nº 2. 2011.

MOREIRA SILVA, Bruna Caroline; XAVIER, Wesley Silva; COSTA, Thiago de Melo Teixeira da. Sistema de cotas e desempenho: uma comparação entre estudantes cotistas e não cotistas na Universidade Federal de Viçosa. **Administração Pública e Gestão Social**, Viçosa, MG, v. 12, n. 3, jul-set, 2020.

MORRIS, Robert. Blank Form. *In*: HASKELL, Barbara. **Blam! The explosion of pop, minimalism and performance** 1958-1964. Nova York: Whitney Museum, 1984.

MORRIS, Robert. Letters to John Cage. *In*: revista **October**, n. 81, verão de 1997.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem**: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP*, São Paulo/SP, v. 19, n.1, 2007.

OLIVEIRA, Amurabi. Gilberto Freyre e a educação: raça, democracia e ensino de história e cultura afro-brasileiras. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.21, n.44, p. 159-177, jan./abr. 2015.

OLIVEIRA, Norma Souza. **Modelos mistos e cotas no acesso ao ensino superior**: o caso do IFBA. 115 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

OLIVEIRA, Fernando Cezar Melo de. **Sistema de cotas raciais à brasileira**: uma análise linguístico-discursiva. 2016. 276 f., il. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

OLIVEIRA, N.A; PROENÇA, K. A.P. **Emancipação: Uma perspectiva Freiriana no GT-17 da Anped no período de 2001 a 2007 Expressa Extensão**. Pelotas, v.21, n.1, 2016, p. 88-102, 2016.

OLIVEN, A. C. **Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades**: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v.30, n.1, 19 jun. 2007.

PENA, Mariza Aparecida Costa; MATOS, Daniel Abud Seabra; COUTRIM Rosa Maria da Exaltação. Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 01, p. 27-51, mar, 2020.

PINTO, L. A. Costa. **O Negro no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos. *In*: **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. SANTOS, Sales Augusto dos (Org). Brasília- DF, 2007.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas; SANTOS, Carlinda Moreira dos. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 45, p. 71-87, jan./abr. 2016.

QUIRINO, K.T.M. **Mito da democracia racial: a relação entre imaginário e a aceitação das cotas raciais como política pública no Brasil, a partir da análise de posts no site da UOL**. *Comunicologia. Revista de Comunicação e Epistemologia da Universidade Católica de Brasília*. v. 7, n. 2, 2014.

ROSA, Alexandre Reis. **Relações Raciais e Estudos Organizacionais no Brasil**. *RAC, ANPAD*, Rio de Janeiro, v. 18, n° 3, artigo 1, pp. 240-260, mai/jun, 2014.

SANTOS, Aparecida de Fátima Tiradentes dos. **Cultura e educação a serviço da transformação social**. *In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José Gonçalves (Orgs.)*. Educação no Brasil: história, cultura e política. Bragança Paulista/SP: EDUSF, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos. Projeto Passagem do Meio: uma política de ação afirmativa na Universidade Federal de Goiás. *In: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*. SANTOS, Sales Augusto dos (Org). Brasília- DF, 2007, p. 263- 282.

SANTOS, Sônia Querino dos Santos; MACHADO, Vera Lúcia de Carvalho. **Políticas públicas educacionais**: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. Ensaio: Avaliação de Política Públicas Educacionais, Rio de Janeiro/RJ, n. 58, Jan/Mar 2008.

SANTOS, Boaventura Sousa; FILHO, Naomar de Almeida. **A Universidade do século XXI: Para uma Universidade nova**. Coimbra, 2008.

SANTOS JUNIOR, José da Silva; REAL, Giselle Cristina Martins. Fator Institucional Para a Evasão na Educação Superior: Análise da Produção Acadêmica no Brasil. **Rev. Inter. Educ. Sup.** Campinas, SP, v.6, 1-22, 2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças** – cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Ensino de Pós- Graduação em Antropologia; Algumas Primeiras Notas Comparativas**; *In: M. Grossi et al. (orgs.)*, Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras. Blumenau: Nova Letra . p. 231-248. 2006.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR-ANDES. **Cotas nas universidades brasileiras são eficientes, conclui estudo estadunidense**. Disponível em <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/cotas-nas-universidades-brasileiras-sao-eficientes-conclui-estudo-estadunidense1>>. Acesso em: 8 abr. 2021.

SILVA, Mariza Vieira da. **Cartilha**. Enciclopédia Discursiva da Cidade. Endici. Unicamp. Campinas. SP. 2015. Disponível em <<https://www.labeurb.unicamp.br/endici/index.php?r=verbete%2Fview&id=49>>. Acesso em 25 de set de 2021.

SILVA, Tatiana Dias. **Ação Afirmativa e População Negra na Educação Superior: ‘acesso e perfil discente**. Texto para Discussão 2569, IPEA, Brasília: Rio de Janeiro, jun 2020.

SILVA, Taziane Mara da; TEIXEIRA, Talita de Oliveira; FREITAS, Sylvia Mara Pires de. Ciberespaço: uma nova configuração do ser no mundo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 176-196 abr. 2015.

SILVA FILHO, R. L.L., MOTEJUNAS, P. R., HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. **A evasão no ensino superior brasileiro**. Cadernos de Pesquisa, Maranhão, v. 37, n. 132, p. 641-659, setembro/dezembro. 2007.

THEODORO, Mário. A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. *In: As políticas públicas e as desigualdades raciais no Brasil: 120 anos pós a abolição*. (Org.) THEODORO, Mário Brasília: Ipea, 2008. p.15-44.

THEODORO, Mário e JACCOUD, Luciana. Raça e Educação: os limites das políticas universalistas. *In: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*. SANTOS, Sales Augusto dos (Org). Brasília- DF, 2007, p. 105-120.

THOMAS, R. R. **From affirmative action to affirmative diversity**. Harvard Business Review, Mar./Apr., p. 107-118, 1990.

TURGEON, Mathieu; CHAVES, Bruno Sant'Anna, WIVES, Willian Washington. Políticas de ação afirmativa e o experimento de listas: o caso das cotas raciais na universidade brasileira. **Opinião Pública**, Campinas, Vol. 20, nº 3, pp. 363-376, 2004.

VELOSO FILHO, Carlos Linhares; KABAD, Juliana Fernandes. Resenha: Divisões Perigosas: Políticas Raciais no Brasil Contemporâneo. Fry P, Maggie Y, Maio MC, Monteiro S, Santos RV. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira; 2007. 363 pp. ISBN: 978-85-200-0790-7. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 26(1):206-211, jan, 2010.

VIEIRA JÚNIOR, Ronaldo Jorge A. Rumo ao Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra. *In: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*. SANTOS, Sales Augusto dos (Org). Brasília- DF, 2007, p. 83-104.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Cartilha do Estudante: guia e orientações





Um Guia de Orientações e Informações

**Elaboração:
Leila Maria Pereira**



**Barbacena-MG
Novembro - 2021**





Apresentação

A população negra no Brasil, ao longo de sua história, foi submetida a um lugar de opressão, que lhe concedeu um legado de dificuldades de acesso a espaços restritos à elite privilegiada, como as universidades. Com isto, a adoção de políticas afirmativas, por meio de cotas raciais nas instituições contribuem para o aumento da presença de políticas públicas de ensino, contribui para uma maior inserção de pretos e pardos na educação superior e conseqüentemente, como futuros profissionais qualificados, nos diversos espaços na vida em sociedade, principalmente às minorias étnicas.

De acordo com Guimarães (1997, p. 233), as ações afirmativas buscam promover privilégios e oportunidades de acesso a meios fundamentais, educação e emprego, principalmente a minorias étnicas, raciais ou sexuais que, de outro modo, deles estariam excluídas, total ou parcialmente.

As ações afirmativas são respostas importantes à luta dos movimentos sociais, no reconhecimento e na garantia de direitos às populações excluídas de promover justiça através da oportunidade de acesso e participação na vida social, cultural, política e econômica e institucional.

A instabilidade social que vivenciamos advém da deficiência estrutural que exclui a juventude negra em todos os níveis, seja social, cultural, econômico, institucional. Por isso, a importância de “[...] resgatar a história da população negra de forma positiva, em que a sua autoestima possa ocupar o lugar da memória negativa presente ao longo de sua história” (Munanga, 2012, p.10).

Esta cartilha é um produto do projeto técnico de mestrado profissional em desenvolvimento Sustentável e extensão do PPGDE/UFLA, construído por uma servidora administrativa do IF Sudeste MG, Campus Barbacena, sob orientação do professor Dr. Marcelo Sevybricker Moreira, elaborada com o intuito de promover justiça e igualdade. Foi pensada e construída como ferramenta que busca estabelecer diálogos entre as instituições públicas de ensino superior e as políticas públicas existentes, a fim de promover o aprimoramento dessas, junto aos estudantes desta Instituição e de outras de Barbacena e seu entorno.



O que são Cotas Étnicos Raciais?

São uma medida de ação afirmativa contra a desigualdade ou sistema racista que privilegia um grupo racial causando prejuízo a outros. A adoção de ações afirmativas orientadas para a população negra respalda-se nas desigualdades entre negros e brancos que marca a sociedade brasileira, desde o período pós escravidão.

As ações afirmativas que se efetivam por meio das cotas raciais caracterizam o acesso da população negra que, embora seja a maioria na sociedade, está sub representada especialmente na educação.

LEI Nº 12.711/2012

TAMBÉM CONHECIDA COMO LEI DE COTAS

A Política de Cotas nas universidades surgiu com o objetivo de facilitar o acesso à educação de negros (pretos e pardos), indígenas, deficientes e indivíduos de baixa renda, advindos da escola pública.

As cotas no Brasil, emergiram tardiamente. No ano 2000 a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira a incorporar o sistema de cotas, seguida pela Universidade de Brasília (UnB) em 2004, primeira instituição federal a adotar o sistema de cotas, e a partir delas outras universidades introduziram a reserva de vagas para negros, pardos e indígenas. Em 2012, a partir da criação da Lei 12.711, houve uma mudança significativa em relação à demanda por uma maior qualificação profissional e acadêmica de grupos etnicamente excluídos, com o intuito de dar continuidade às ações afirmativas e políticas no nível do Ensino Superior, para erradicar integralmente as desigualdades.



Como funciona a Lei de Cotas?


A Lei nº 12 711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de cotas, dispõe sobre: Ingresso nas universidades federais e nas Instituições federais de ensino técnico de nível médio.

As Instituições de educação superior e técnico, devem reservar, em cada processo seletivo, para ingresso nos cursos, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham concluído integralmente o ensino médio em escolas públicas.

A metade dos 50% de vagas reservadas, devem ser destinadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (1 salário- mínimo e meio) per capita.

A outra metade deve ser destinada, de forma igual, entre pretos, pardos, indígenas na proporção de sua participação na população na unidade Federativa na qual a Instituição está inserida.

No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.



Joseph Henrique - Química



Quem tem Direito ?

Pessoas negras (pretas e pardas) e indígenas que cursaram o ensino médio em escolas públicas e que desejam pleitear uma vaga por exemplo, no IF Sudeste MG Campus Barbacena.



Samara - Educação Física



Existe acompanhamento da Lei?



O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, de acordo com a Fundação Nacional do Índio – FUNAI. Diante disso, espera-se que realmente essa determinação seja efetiva.

Leiciane - Turismo



Quem é Negro(a) no Brasil para efeitos Jurídicos.

ARTIGO 1º, INCISO IV, DA LEI 12.288/10:

Conjunto de pessoas que se **autodeclaram pretas e pardas**, conforme o quesito cor ou raça usada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam auto definição análoga.

ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL

LEI 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010

Um dos principais instrumentos de promoção da igualdade racial, o Estatuto da Igualdade Racial visa a “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (art.1º), ou seja, coibir práticas de discriminação racial e estabelecer políticas públicas para diminuir a desigualdade social existente entre os diferentes grupos raciais no Brasil.



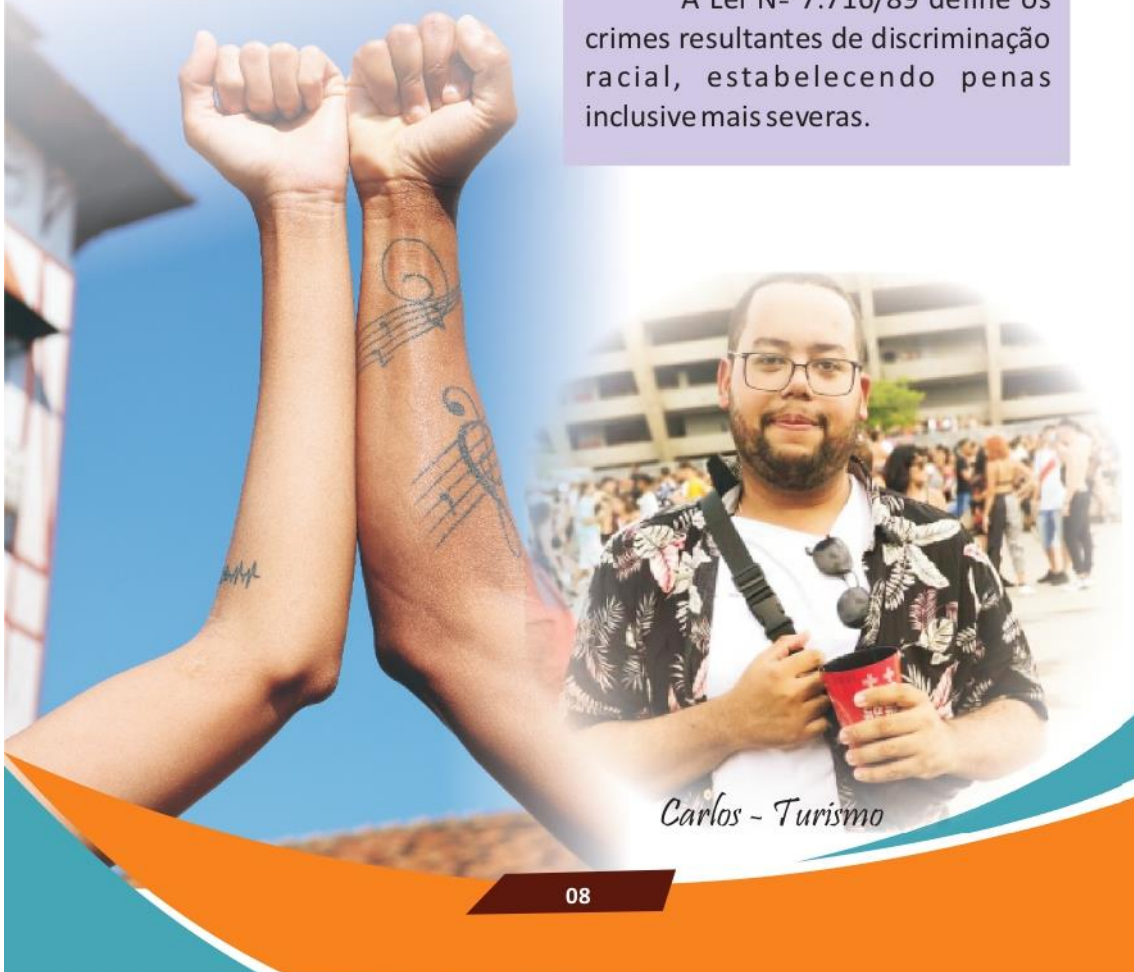
Racismo é Crime



ART.5º DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL, INCISO XLII:

A Prática do Racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da Lei.

A Lei Nº 7.716/89 define os crimes resultantes de discriminação racial, estabelecendo penas inclusive mais severas.



Carlos - Turismo



Agora vamos entender a Divisão da Lei de Cotas?

Como determina a Lei de Cotas, metade das vagas são reservadas para candidatos que fizeram todo o ensino médio em escola pública. Dentro das cotas há vagas para estudantes de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

GRUPOS DE CONCORRÊNCIA:

REQUISITOS:

GRUPO L2



- I. Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; e
- II. Com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salários mínimos por pessoa do grupo familiar; e
- III. Que se autodeclararem negros (pretos ou pardos) ou indígena (PPI)

GRUPO L6



- I. Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; e
- II. Que se alto declararem negros (pretos e pardos) ou indígenas (PPI)



Hilário - Educação Física



GRUPO L10

- I. Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; e
- II. Com renda familiar bruta mensal ou inferior a 1,5 salários mínimos por pessoa do grupo familiar; e
- III. Que se autodeclararem negros, (pretos e pardos) ou indígenas (PPI).
- IV. Candidatos portadores de deficiência.

GRUPO L14

- I. Candidatos que estudaram todos os anos da etapa anterior (ensino fundamental ou médio, a depender do curso escolhido) exclusivamente em escola pública; e
- II. Que se autodeclararem negros (pretos e pardos) ou indígenas (PPI).
- III. Candidatos portadores de deficiência.

O que é heteroidentificação?

A quem se destina?

É uma etapa complementar ao processo seletivo do IF Sudeste MG, *Campus* Barbacena para aferir e identificar étnico-racialmente os candidatos negros (pretos e pardos).

As bancas de heteroidentificação foram uma grande conquista que validam a autodeclaração e evitam que o sistema seja burlado, uma vez que o estudante é responsabilizado pelas informações que apresenta. Este processo é feito a partir das características físicas (fenotípicas) do candidato ou candidata que se autodeclarou preto ou pardo no ato da inscrição do processo seletivo.

Quem é considerado negro na heteroidentificação?

São considerados negros os candidatos pretos e pardos com características da população negra, como cor da pele, cabelos com características afro, formato do rosto (olhos, boca, nariz).

Como funciona?

- Auto declaração Racial

O primeiro passo para a candidatura é a auto declaração. Isso é feito por formulário fornecido pela instituição, feito online no ato da inscrição ou presencial.

Esse é o momento em que o candidato manifesta seu interesse pela cota racial.

- Banca de Heteroidentificação

- A Comissão de heteroidentificação é responsável por confirmar se o candidato possui características fenotípicas de negro.

- Isso significa que as características físicas do próprio candidato precisam demonstrar que ele é negro, sem levar em consideração sua ascendência (pai, mãe, tia, avó e outros).

- Os candidatos indígenas não fazem parte de grupos étnicos, e não raciais, portanto não passam pelo processo de heteroidentificação. Sua avaliação é feita pelo DAA.

Cota é um Direito Garantido!

**É IMPORTANTE CONHECER
SEUS DIREITOS.**

**NÃO ESQUEÇA DE LER
TODO O EDITAL DO PROCESSO
SELETIVO.**

**E SE NÃO ESTIVEREM CUMPRINDO
A LEI, **DENUNCIE!!!****

Rayane - Química

Referências

BARBACENA. Comissão de Processos Seletivos.

Disponível em: <<https://copese.ifsudestemg.edu.br/node/4830>>. Acesso em: 28/08/2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 30/08/2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 30/08/2021.

BRASIL. Lei n. 12.711, em 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de Dezembro de 2016.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm>. Acesso em 30/08/2021.

BRASIL. Lei 12.288/10. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. Lei 7.716, 05 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou cor. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/seppir>>. Acesso em: 29/08/2021.

GUIMARÃES, A.S. A. A desigualdade que anula : notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, J.(Org). Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997. p.233-242.

IGUALDADE racial e direitos humanos / Defensoria Pública do Estado do Tocantins; Organizadoras: Isabella Faustino Alves, Denize Souza Leite, Liz Marina Régis Ribeiro . – 2 ed., rev. e ampl. – Palmas-TO: Defensoria Pública do Estado do Tocantins. Disponível em: <<http://conhecimento.defensoria.to.def.br/>>.



Agradecimentos

Aos estudantes do IF Sudeste-MG Campus Barbacena, expresso aqui toda minha alegria pelo apoio e por fazerem parte de um momento muito especial na minha história.

Eterna gratidão!

Carlos Henrique da Silva Sales
Joseph Henrique dos Santos
Leiciane Martins de Paula
Rayane Laila Marcelino
Samara Aparecida da Silva

Fotos: Carlos Henrique da Silva



**INSTITUTO
FEDERAL**
SUDESTE DE
MINAS GERAIS

**CAMPUS
BARBACENA**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS



APÊNDICE B – Dados primários de pesquisa da renda *per capita* e origem escolar dos estudantes matriculados em 2013, 2014 e 2015

As tabelas demonstradas abaixo, encontram-se na centralidade da Lei 12.711/2012, que condiciona o acesso à política pública de cotas no ensino superior público brasileiro, à renda e ao fato do estudante ser oriundo da escola pública.

Tal política pública visa favorecer o acesso de estudantes das camadas populares, de baixa renda e estudantes oriundos das escolas de ensino público.

As informações primárias da renda *per capita* e da origem escolar dos estudantes pesquisados subsidiaram a elaboração do demonstrativo do percentual médio da renda *per capita* familiar dos estudantes e percentual de estudantes advindos da escola pública, nos 10 cursos superiores do IF Sudeste de MG, *Campus* Barbacena, nos anos de 2013, 2014 e 2015.

Tabela 1a – Renda média familiar dos estudantes Curso Administração em 2013

Curso: Administração Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	5	2
$0,5 \leq x < 1$	4	3
$1 \leq x < 1,5$	13	3
$1,5 \leq x < 2,5$	3	2
$2,5 \leq x < 3$	6	4
> 3	2	5
Total	33	19

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 1b – Origem escolar dos estudantes Curso Administração em 2013

Curso: Administração Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	32	19
Privada	1	0
Total	33	19

Fonte: Da autora (2021)

Analisando a renda *per capita* familiar e origem escolar, depreendeu-se conforme as Tabelas 1a e 1b, do curso de Administração, turma 2013, 58% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 98% dos estudantes são oriundos de escolas públicas, com isto, 30 estudantes (58%) atendiam as condições para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 2a – Renda média familiar dos estudantes do curso de Administração em 2014

Curso: Administração Ano: 2014		
Renda (em Salário Mínimo)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	1
$0,5 \leq x < 1$	9	4
$1 \leq x < 1,5$	11	6
$1,5 \leq x < 2,5$	7	3
$2,5 \leq x < 3$	3	1
> 3	4	6
Total	37	21

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 2b – Origem escolar dos estudantes Curso Administração em 2014

Curso: Administração Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	32	19
Privada	5	2
Total	37	21

Fonte: Da autora (2021).

Consoante as representações apresentadas acima, as Tabelas 2a e 2b, do curso de Administração, turma 2014, 59% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 88% dos estudantes são oriundos de escola pública, com isto, 34 estudantes encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 3a – Renda média familiar dos estudantes do curso de Administração em 2015

Curso: Administração Ano: 2015		
Renda (em Salário Mínimo)	Mulheres	Homens
< 0,5	2	2
$0,5 \leq x < 1$	7	5
$1 \leq x < 1,5$	6	8
$1,5 \leq x < 2,5$	6	0
$2,5 \leq x < 3$	3	3
> 3	1	1
Total	24	16

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 3b – Origem escolar dos estudantes Curso Administração em 2015

Curso: Administração Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	19	16
Privada	5	0
Total	24	16

Fonte: Da autora (2021).

Em relação a renda *per capita* familiar e origem escolar, segundo as representações apresentadas acima, as Tabelas 3a e 3b, do curso de Administração, turma 2015, 75% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são oriundos de escola pública, com isto, 30 estudantes atendiam as exigências para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 4a – Renda média familiar dos estudantes do curso de Agronomia em 2013

Curso: Agronomia Ano: 2013		
Renda (em Salário-Mínimo)	Mulheres	Homens
< 0,5	2	5
$0,5 \leq x < 1$	3	7
$1 \leq x < 1,5$	5	4
$1,5 \leq x < 2,5$	2	2
$2,5 \leq x < 3$	1	4
> 3	1	6
Total	14	28

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 4b – Origem escolar dos estudantes Curso Agronomia em 2013

Curso: Agronomia Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	12	28
Privada	2	0
Total	14	28

Fonte: Da autora (2021).

Analisando a renda *per capita* familiar e origem escolar, da turma de 2013, de acordo as representações acima, as Tabelas 4a e 4b, do curso de Agronomia, 62% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 95% dos estudantes são oriundos de escola pública, com isto, 26 estudantes (62%) encontravam-se habilitados para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 5a – Renda média familiar dos estudantes do curso de Agronomia em 2014

Curso: Agronomia Ano: 2014		
Renda (em Salário Mínimo)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	1
$0,5 \leq x < 1$	4	5
$1 \leq x < 1,5$	7	6
$1,5 \leq x < 2,5$	4	8
$2,5 \leq x < 3$	3	3
> 3	3	3
Total	24	26

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 5b – Origem escolar dos estudantes Curso Agronomia em 2014

Curso: Agronomia Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	21	23
Privada	3	3
Total	24	26

Fonte: Da autora (2021).

Observando a renda *per capita* familiar e origem escolar, em conformidade com as representações expostas anteriormente, as Tabelas 5a e 5b, do curso de Agronomia, turma 2014, 52% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 88% dos estudantes são oriundos de escola pública, com isto, 26 estudantes (52%) encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 6a – Renda média familiar dos estudantes do curso de Agronomia em 2015

Curso: Agronomia Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	2
$0,5 \leq x < 1$	5	6
$1 \leq x < 1,5$	4	5
$1,5 \leq x < 2,5$	5	8
$2,5 \leq x < 3$	4	3
> 3	0	3
Total	21	27

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 6b – Origem escolar dos estudantes Curso Agronomia em 2015

Curso: Agronomia Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	20	24
Privada	1	3
Total	21	27

Fonte: Da autora (2021).

Examinando a renda per capita familiar e origem escolar na turma de 2015, as representações nas Tabelas 6a e 6b, do curso de Agronomia, mostraram que 52% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 92% dos estudantes são oriundos de escola pública, com isto, 25 estudantes (52%) atendiam as condições para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 7a – Renda média familiar dos estudantes do curso de Tecnol. de Alimentos em 2013

Curso: Tec. de Alimentos Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	2	2
$0,5 \leq x < 1$	9	2
$1 \leq x < 1,5$	5	3
$1,5 \leq x < 2,5$	1	2
$2,5 \leq x < 3$	2	1
> 3	0	0
Total	19	10

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 7b – Origem escolar dos estudantes Curso de Tecnologia de Alimentos em 2013

Curso: Tec. de Alimentos Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	19	10
Privada	0	0
Total	0	0

Fonte: Da autora (2021).

Ponderando a renda *per capita* familiar e origem escolar na turma de 2013, do curso de Tecnologia de Alimentos, as Tabelas 7a e 7b apontaram que 79% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são oriundos de escola pública, com isto, 23 estudantes (79%) encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 8a– Renda média familiar dos estudantes do curso de Tecnol. de Alimentos em 2014

Curso: Tec. de Alimentos Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	0
$0,5 \leq x < 1$	5	1
$1 \leq x < 1,5$	7	3
$1,5 \leq x < 2,5$	3	1
$2,5 \leq x < 3$	1	0
> 3	1	0
Total	20	5

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 8b – Origem escolar dos estudantes Curso de Tecnologia de Alimentos em 2014

Curso: Tec. de Alimentos Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	20	5
Privada	0	0
Total	20	5

Fonte: Da autora (2021).

Analisando a renda *per capita* familiar e origem escolar, em concordância com as Tabelas 8a e 8b do curso de Tecnologia de Alimentos, do ano de 2014, 76% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 19 estudantes (76%) atendiam os requisitos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 9a– Renda média familiar dos estudantes do Curso de Tecnol. de Alimentos em 2015

Curso: Tec. de Alimentos Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	4	1
$0,5 \leq x < 1$	11	2
$1 \leq x < 1,5$	7	1
$1,5 \leq x < 2,5$	4	0
$2,5 \leq x < 3$	1	1
> 3	5	1
Total	32	6

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 9b – Origem escolar dos estudantes Curso de Tecnologia de Alimentos em 2015

Curso: Tec. de Alimentos Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	32	6
Privada	0	0
Total	32	6

Fonte: Da autora (2021).

Em relação a renda *per capita* familiar e origem escolar no ano de 2015, as Tabelas 9a e 9b do curso de Tecnologia de Alimentos, realçaram que 68% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 26 estudantes (68%) encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 10a – Renda média familiar dos estudantes do C. Ciências Biológicas em 2013

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	6	2
$0,5 \leq x < 1$	15	1
$1 \leq x < 1,5$	5	2
$1,5 \leq x < 2,5$	4	1
$2,5 \leq x < 3$	4	2
> 3	3	2
Total	37	10

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 10b – Origem escolar dos estudantes Curso de Ciências Biológicas em 2013

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	37	9
Privada	0	1
Total	37	10

Fonte: Da autora (2021).

Observando a renda *per capita* familiar e origem escolar do curso de Ciências Biológicas em 2013, as Tabelas 10a e 10b expuseram que 66% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM (31 estudantes) e 98% dos estudantes são advindos de escola pública, portanto 66% dos estudantes encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 11a– Renda média familiar dos estudantes do Curso Ciências Biológicas em 2014

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	8	2
$0,5 \leq x < 1$	7	7
$1 \leq x < 1.5$	10	3
$1,5 \leq x < 2,5$	4	1
$2,5 \leq x < 3$	3	2
> 3	2	2
Total	34	17

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 11b – Origem escolar dos estudantes Curso de Ciências Biológicas em 2014

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	33	17
Privada	1	0
Total	34	17

Fonte: Da autora (2021).

De acordo com as Tabelas 11a e 11b, em relação a renda *per capita* familiar e origem escolar, 73% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 98% dos estudantes são advindos de escola pública, portanto 37 estudantes (73%) atendiam as exigências para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 12a – Renda média familiar dos estudantes do Curso Ciências Biológicas em 2015

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	4	2
$0,5 \leq x < 1$	9	0
$1 \leq x < 1.5$	5	7
$1,5 \leq x < 2,5$	5	0
$2,5 \leq x < 3$	4	1
> 3	4	1
Total	31	11

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 12b – Origem escolar dos estudantes Curso de Ciências Biológicas em 2015

Curso: Ciências Biológicas Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	30	11
Privada	1	0
Total	31	11

Fonte: Da autora (2021).

No que concerne a renda *per capita* familiar e origem escolar na turma de 2015 do curso de Ciências Biológicas, as Tabelas 12a e 12b revelaram que 64% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 98% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 27 estudantes (64%) atendiam os requisitos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 13a – Renda média familiar dos estudantes do Curso Lic. Educação Física em 2013

Curso: Educação Física Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	7
$0,5 \leq x < 1$	7	4
$1 \leq x < 1,5$	2	2
$1,5 \leq x < 2,5$	4	4
$2,5 \leq x < 3$	2	3
> 3	1	4
Total	19	24

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 13b – Origem escolar dos estudantes Curso de Lic. em Educação Física em 2013

Curso: Educação Física Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	17	24
Privada	2	0
Total	19	24

Fonte: Da autora (2021).

Consoante os dados apresentados nas Tabelas 13a e 13b, do curso de Licenciatura em Educação Física, da turma de 2013, 58% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 95% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 27 estudantes (58%), encontravam-se habilitados para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 14a – Renda média familiar dos estudantes do Curso Lic. Educação Física em 2014

Curso: Educação Física Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	1
$0,5 \leq x < 1$	6	3
$1 \leq x < 1.5$	4	5
$1,5 \leq x < 2,5$	4	5
$2,5 \leq x < 3$	2	2
> 3	1	5
Total	20	21

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 14b – Origem escolar dos estudantes Curso de Lic. em Educação Física em 2014

Curso: Educação Física Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	19	21
Privada	1	0
Total	20	21

Fonte: Da autora (2021).

No que se refere a renda *per capita* familiar e origem escolar na turma de 2014, do curso de Educação Física, as Tabelas 14a e 14b apontaram que 53% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 98% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 22 estudantes (53%), estavam habilitados para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 15a– Renda média familiar dos estudantes do Curso Lic. Educação Física em 2015

Curso: Educação Física Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	3
$0,5 \leq x < 1$	7	4
$1 \leq x < 1.5$	4	6
$1,5 \leq x < 2,5$	3	6
$2,5 \leq x < 3$	2	2
> 3	2	4
Total	21	25

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 15b– Origem escolar dos estudantes Curso de Lic. em Educação Física em 2015

Curso: Educação Física Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	20	25
Privada	1	0
Total	21	25

Fonte: Da autora (2021).

Analisando a renda *per capita* familiar e origem escolar, segundo os dados apresentados nas Tabelas 15a e 15b, do curso de Licenciatura em Educação Física, turma 2015, 59% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 98% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 27 estudantes (59%), atendiam as condições para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 16a – Renda média familiar dos estudantes do Curso Tec. Gestão Ambiental em 2013

Curso: Gestão Ambiental Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	2	1
$0,5 \leq x < 1$	4	3
$1 \leq x < 1,5$	7	3
$1,5 \leq x < 2,5$	1	1
$2,5 \leq x < 3$	2	0
> 3	4	0
Total	20	8

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 16b – Origem escolar dos estudantes Curso de Gestão Ambiental em 2013

Curso: Gestão Ambiental Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	16	6
Privada	4	2
Total	20	8

Fonte: Da autora (2021).

De acordo com as representações mostradas acima nas Tabelas 16a e 16b, do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, turma 2013, 71% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 78% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 20 estudantes (71%), estavam apropriados a acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 17a – Renda média familiar dos estudantes do Curso Tec. Gestão Ambiental em 2014

Curso: Gestão Ambiental Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	1	1
$0,5 \leq x < 1$	3	5
$1 \leq x < 1,5$	6	7
$1,5 \leq x < 2,5$	1	1
$2,5 \leq x < 3$	0	1
> 3	3	2
Total	14	17

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 17b – Origem escolar dos estudantes Curso de Gestão Ambiental em 2014

Curso: Gestão Ambiental Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	13	16
Privada	1	1
Total	14	17

Fonte: Da autora (2021).

Na turma de 2014 do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, ao estudar a renda *per capita* familiar e origem escolar conforme os dados foram apresentados nas Tabelas 17a e 17b, 74% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 94% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 23 estudantes (74%), atendia as condições para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 18a– Renda média familiar dos estudantes do Curso Tec. Gestão Ambiental em 2015

Curso: Gestão Ambiental Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	1	0
$0,5 \leq x < 1$	6	3
$1 \leq x < 1,5$	11	2
$1,5 \leq x < 2,5$	4	1
$2,5 \leq x < 3$	2	0
> 3	1	1
Total	25	7

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 18b – Origem escolar dos estudantes Curso de Gestão Ambiental em 2015

Curso: Gestão Ambiental Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	25	7
Privada	0	0
Total	25	7

Fonte: Da autora (2021).

Sobre a renda *per capita* familiar e origem escolar na turma de 2015 do curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, as Tabelas 18a e 18b mostraram que 72% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 23 estudantes (72%), encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 19a – Renda média familiar dos estudantes do Curso Gestão de Turismo em 2013

Curso: Gestão de Turismo Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	4	1
$0,5 \leq x < 1$	12	1
$1 \leq x < 1,5$	3	3
$1,5 \leq x < 2,5$	1	2
$2,5 \leq x < 3$	1	1
> 3	1	1
Total	22	9

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 19b – Origem escolar dos estudantes Curso de Gestão de Turismo em 2013

Curso: Gestão e Turismo Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	21	9
Privada	1	0
Total	22	9

Fonte: Da autora (2021).

Com relação as Tabelas 19a e 19b, do curso de Tecnologia em Gestão de Turismo, turma 2013, foi apresentado que 77% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 94%

dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 24 estudantes (77%), poderiam acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 20a – Renda média familiar dos estudantes do Curso Gestão de Turismo em 2014

Curso: Gestão de Turismo Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	1	3
$0,5 \leq x < 1$	5	3
$1 \leq x < 1,5$	9	4
$1,5 \leq x < 2,5$	2	1
$2,5 \leq x < 3$	5	1
> 3	0	0
Total	22	12

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 20b – Origem escolar dos estudantes Curso de Gestão de Turismo em 2014

Curso: Gestão e Turismo Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	22	12
Privada	0	0
Total	22	12

Fonte: Da autora (2021).

Conforme exposto acima, as Tabelas 20a e 20b, do curso de Tecnologia em Gestão de Turismo, turma 2014, 74% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 25 estudantes (74%), encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 21a– Renda média familiar dos estudantes do Curso Gestão de Turismo em 2015

Curso: Gestão de Turismo Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	5	2
$0,5 \leq x < 1$	5	1
$1 \leq x < 1,5$	4	3
$1,5 \leq x < 2,5$	5	4
$2,5 \leq x < 3$	2	0
> 3	1	0
Total	22	10

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 21b – Origem escolar dos estudantes Curso de Gestão de Turismo em 2015

Curso: Gestão e Turismo Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	22	10
Privada	0	0
Total	22	10

Fonte: Da autora (2021).

No tocante as Tabelas 21a e 21b, do curso de Tecnologia em Gestão de Turismo, turma 2015, os dados mostraram que 63% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 20 estudantes (63%), estavam habilitados para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 22a– Renda média familiar dos estudantes do Curso de Nutrição em 2013

Curso: Nutrição Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	3	1
$0,5 \leq x < 1$	3	2
$1 \leq x < 1,5$	8	2
$1,5 \leq x < 2,5$	9	0
$2,5 \leq x < 3$	6	0
> 3	5	0
Total	34	5

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 22b– Origem escolar dos estudantes Curso de Nutrição em 2013

Curso: Nutrição Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	34	5
Privada	0	0
Total	34	5

Fonte: Da autora (2021).

Ao analisar a renda *per capita* familiar e origem escolar, segundo as representações apresentadas acima, as Tabelas 21a e 22b, do curso de Nutrição, turma 2013, 49% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 19 estudantes (49%), encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 23a– Renda média familiar dos estudantes do Curso de Nutrição em 2014

Curso: Nutrição Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	13	1
$0,5 \leq x < 1$	7	1
$1 \leq x < 1.5$	10	3
$1,5 \leq x < 2,5$	2	1
$2,5 \leq x < 3$	2	2
> 3	3	1
Total	37	9

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 23b – Origem escolar dos estudantes Curso de Nutrição em 2014

Curso: Nutrição Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	37	8
Privada	0	1
Total	37	9

Fonte: Da autora (2021).

Observando as Tabelas 23a e 23b, a renda *per capita* familiar e origem escolar do curso de Nutrição, turma 2014, 76% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 98% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 35 estudantes (76%), encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 24a– Renda média familiar dos estudantes do Curso de Nutrição em 2015

Curso: Nutrição Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	13	1
$0,5 \leq x < 1$	17	2
$1 \leq x < 1.5$	6	1
$1,5 \leq x < 2,5$	2	1
$2,5 \leq x < 3$	2	1
> 3	3	0
Total	43	6

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 24b – Origem escolar dos estudantes Curso de Nutrição em 2015

Curso: Nutrição Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	43	6
Privada	0	0
Total	43	6

Fonte: Da autora (2021).

Conforme as representações apresentadas acima, as Tabelas 24a e 24b, do curso de Nutrição, turma 2015, 82% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 40 estudantes (82%), poderiam acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 25a – Renda média familiar dos estudantes do Curso de Lic. em Química em 2013

Curso: Química Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	6	2
$0,5 \leq x < 1$	1	4
$1 \leq x < 1,5$	12	2
$1,5 \leq x < 2,5$	1	3
$2,5 \leq x < 3$	0	2
> 3	0	1
Total	20	14

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 25b – Origem escolar dos estudantes Curso de Licenciatura em Química em 2013

Curso: Química Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	20	14
Privada	0	0
Total	20	14

Fonte: Da autora (2021).

Em conformidade com os dados que apareceram nas Tabelas 25a e 25b, do curso de Licenciatura em Química, turma 2013, 79% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 27 estudantes (79%), estavam aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 26a – Renda média familiar dos estudantes do Curso de Lic. em Química em 2014

Curso: Química Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	1	1
$0,5 \leq x < 1$	6	3
$1 \leq x < 1,5$	12	6
$1,5 \leq x < 2,5$	4	4
$2,5 \leq x < 3$	1	2
> 3	1	3
Total	25	19

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 26b – Origem escolar dos estudantes Curso de Licenciatura em Química em 2014

Curso: Química Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	25	18
Privada	0	1
Total	25	19

Fonte: Da autora (2021).

As Tabelas 26a e 26b, do curso de Licenciatura em Química, turma 2014, apresentaram que 66% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 98% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 29 estudantes (66%), encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 27a – Renda média familiar dos estudantes do Curso de Lic. em Química em 2015

Curso: Química Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	4	1
$0,5 \leq x < 1$	13	3
$1 \leq x < 1,5$	6	4
$1,5 \leq x < 2,5$	2	2
$2,5 \leq x < 3$	2	3
> 3	1	2
Total	28	15

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 27b – Origem escolar dos estudantes Curso de Licenciatura em Química em 2015

Curso: Química Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	28	15
Privada	0	0
Total	28	15

Fonte: Da autora (2021).

Consoante as representações que foram mostradas nas Tabelas 27a e 27b, do curso de Licenciatura em Química, turma 2015, 72% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 31 estudantes (72%), encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 28a– Renda média familiar dos estudantes, Curso de Sistemas de Internet em 2013

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2013		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	1	3
$0,5 \leq x < 1$	1	3
$1 \leq x < 1,5$	3	11
$1,5 \leq x < 2,5$	1	2
$2,5 \leq x < 3$	2	2
> 3	1	1
Total	9	22

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 28b– Origem escolar dos estudantes Curso de Sistemas de Internet em 2013

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2013		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	9	22
Privada	0	0
Total	9	22

Fonte: Da autora (2021).

Observou-se que, conforme as Tabelas 28a e 28b, do curso de Sistemas de Internet, turma 2013, 71% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 100% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 22 estudantes (71%), apresentavam condições para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 29a – Renda média familiar dos estudantes, Curso de Sistemas de Internet em 2014

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2014		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	1	2
$0,5 \leq x < 1$	1	5
$1 \leq x < 1,5$	1	12
$1,5 \leq x < 2,5$	1	7
$2,5 \leq x < 3$	0	1
> 3	0	1
Total	4	28

Fonte: Arquivos da autora, 2021

Tabela 29b – Origem escolar dos estudantes Curso de Sistemas de Internet em 2014

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2014		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	4	25
Privada	0	3
Total	4	28

Fonte: Da autora (2021).

Conforme os dados foram apresentados acima, nas Tabelas 29a e 29b, do curso de Sistemas de Internet, turma 2014, 69% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 91% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 22 estudantes (69%), estavam aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.

Tabela 30a – Renda média familiar dos estudantes Curso de Sistemas de Internet em 2015

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2015		
Renda (em sal. Mín.)	Mulheres	Homens
< 0,5	2	2
$0,5 \leq x < 1$	0	4
$1 \leq x < 1,5$	3	5
$1,5 \leq x < 2,5$	2	6
$2,5 \leq x < 3$	1	3
> 3	0	4
Total	8	24

Fonte: Da autora (2021).

Tabela 30b – Origem escolar dos estudantes Curso de Sistemas de Internet em 2015

Curso: Sistemas de Internet Ano: 2015		
Escola de origem	Mulheres	Homens
Pública	8	23
Privada	0	1
Total	8	24

Fonte: Da autora (2021).

Por fim, no tocante a renda *per capita* familiar e origem escolar na turma de 2015 do curso de Sistemas de Internet, conforme as Tabelas 30a e 30b apresentaram, 50% da renda *per capita* dos estudantes era abaixo de 1,5 SM e 97% dos estudantes são advindos de escolas públicas, com isto, 16 estudantes, o que correspondeu a 50%, encontravam-se aptos para acessar política pública de cotas no ensino superior brasileiro.