

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFSM: O
ENSINO SUPERIOR PÚBLICO SOB O OLHAR DE
SEUS GESTORES**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Cláudia Regina Costa Pacheco

**São João do Polêsine, RS, Brasil
2009**

**PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFSM:
O ENSINO SUPERIOR PÚBLICO SOB O OLHAR DE SEUS
GESTORES**

por

Cláudia Regina Costa Pacheco

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof^a Ms. Myrian Cunha Krum

São João do Polêsine, RS, Brasil

2009

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato Sensu em Gestão Educacional
Polo de São João do Polêsine**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFSM: O ENSINO
SUPERIOR PÚBLICO SOB O OLHAR DE SEUS GESTORES**

elaborada por
Cláudia Regina Costa Pacheco

como requisito parcial para a obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Myrian Cunha Krum, Ms.
(Presidente/Orientadora)**

Liliana Soares Ferreira, Dr. (UFSM)

Marilú Favarin Marin, Ms. (UFSM)

São João do Polêsine, 19 de dezembro de 2009.

Dedico este trabalho
à minha mãe
pelo exemplo
de força, coragem e
pelo apoio incondicional.

Agradeço...

À Deus, por me dar forças e coragem para realizar mais um sonho;

À minha família querida (minha mãezinha Nair, meus irmãos Paulo e Ronaldo, minhas cunhadas Márcia e Cindiela, meus amores Pedro, Samanta, Adriele, Carlos, Sabrina e Paula e ao meu noivo Alexandre),
Pelo amor, carinho, compreensão e incentivo;

À minha orientadora Prof^ª. Myrian Cunha Krum, pela sua competência e excelência nas orientações;

À UFSM e à UAB, por proporcionarem a realização de um Curso de qualidade;

Aos colaboradores da pesquisa, que me auxiliaram na construção deste trabalho;

À Banca Examinadora: Professores Liliana e Marilú;

Aos professores e tutores presencial e a distância das disciplinas do Curso de Gestão Educacional;

Ao professor Jorge Luiz da Cunha pelo auxílio e incentivo na execução desta pesquisa;

Aos colegas de curso, em especial a colega Joana Elisa Röwer pela amizade e companheirismo;

Estas são algumas das muitas pessoas que me ajudaram na realização de mais este sonho.
Agradeço a todas as pessoas que mencionei e, também as que não mencionei nestes agradecimentos, pelas palavras de conforto e de alegria.

Muito obrigada por tudo!!!!!!!!!!!!!!

*“Temos o direito a ser iguais
quando a reciprocidade
entre diferenças nos inferioriza;
temos o direito a ser diferentes
quando a igualdade
nos descaracteriza”
(SANTOS, 1995, p. 56)*

RESUMO
Monografia de Especialização
Centro de Educação
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFSM: O ENSINO SUPERIOR
PÚBLICO SOB O OLHAR DE SEUS GESTORES

Autora: Cláudia Regina Costa Pacheco

Orientadora: Myrian Cunha Krum

Data e Local da Defesa: São João do Polêsine, 19 de dezembro de 2009.

Palavras-chave: Ações Afirmativas, Ensino Superior, Gestão Educacional.

Esta monografia apresenta os estudos realizados sobre as Ações Afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Nesse sentido, a questão que norteou todo este trabalho foi: Em que medida a implantação de um programa de Ações Afirmativas na UFSM pode contribuir para os processos de democratização no ensino superior? O objetivo primeiro deste trabalho está em compreender o processo de implementação do Programa de Ações Afirmativas e as contribuições que este programa pode trazer para uma democratização do ensino superior. Para entender a implantação de políticas de Ações Afirmativas nas universidades, busco apreender, primeiramente, os processos de globalização e exclusão social. A partir disso, torna-se mais acessível o entendimento da questão democrática no contexto sócio-histórico-educativo brasileiro. Além disso, tais pressupostos servem de base para analisar a política de Ações Afirmativas no contexto da região sul-brasileira, dando-se ênfase a compreensão dos processos de implementação, acesso e permanência aos cursos da UFSM. Tenho a convicção de que esta investigação se justifica pelo fato de vir a colaborar na formação e no aperfeiçoamento de professores, bem como na compreensão das políticas públicas de educação superior, sobretudo no que tange a Reforma Universitária. Foi partindo desses pressupostos que procurei com esta pesquisa compreender melhor como se dá esse processo, tendo como suporte, o diálogo com pró-reitores da UFSM. Assim, a presente monografia divide-se, sobretudo, em três capítulos. O primeiro, intitulado “Políticas Públicas e Gestão no Ensino Superior: Discutindo compromissos sociais”, discute os fenômenos da globalização e da exclusão social pensando a realidade brasileira marcada por estigmas e discriminações. Além disso, apresenta algumas considerações sobre o processo democrático brasileiro e o panorama sul-brasileiro das cotas. O segundo capítulo – “Ações Afirmativas nas IES: o caso da UFSM” – aborda a ações de implementação, acesso e permanência. O terceiro capítulo – “Programa de Ações Afirmativas no olhar dos gestores” – analisa os dados obtidos através do diálogo com alguns pró-reitores da UFSM. O campo de estudos das Ações Afirmativas tem sido, nos últimos anos, espaço de grandes discussões o que tem provocado um aumento considerável no número de pesquisas realizadas. A universidade configurando-se num espaço de construção de identidades, também precisa desempenhar o papel de mediadora no processo de construção de cidadania. A participação conjunta de professores, gestores, alunos e comunidade em geral se faz de fundamental importância. A ação conjunta de diferentes atores enriquece o planejamento e possibilita uma melhor atuação frente à diversidade escolar.

ABSTRACT
Specialization Monograph
Centro de Educação¹
Universidade Federal de Santa Maria², RS, Brasil

**AFFIRMATIVE ACTION'S PROGRAM AT UFSM: THE PUBLIC HIGHER
EDUCATION UNDER THE WATCH OF YOURS MANAGERS**

Author: Cláudia Regina Costa Pacheco

Adviser: Myrian Cunha Krum

Date and place of presentation: São João do Polêsine, December 19th, 2009.

Keywords: affirmative action, higher education, educational managing.

This monograph presents a study made at UFSM about Affirmative Action's Program. The basic question in this work is: to what extent may the program Affirmative Action's implementation at UFSM contribute to a democratic public higher education managing? This research's main objective is to comprehend the Affirmative Action program's implementation and its contributions to a democratic higher education managing. In order to understand this process of implementation, it is needed first to apprehend the globalization and the social exclusion, and then it becomes more accessible the understanding of democratic point in the Brazilian social, historical and educative context. Beyond that, those presuppositions are basic to analyze the Affirmative Action's program in the south of Brazil, emphasizing the process of implementation, access and permanency apprehension at UFSM. I am assured that this investigation is justified because it will corroborate in the formation and improvement of teachers, as well as in the comprehension of Affirmative Action's program, mainly in what concerns the Reforma Universitária³. Based in these presuppositions, I tried to better understand how the process works at UFSM, being supported by provosts from UFSM. So this monograph is divided into three chapters, the first is "Políticas Públicas e Gestão no Ensino Superior: Discutindo compromissos sociais", which discuss the globalization and the social exclusion phenomena, thinking of the Brazilian reality that is deeply marked with racial segregation and cicatrices, and presents some considerations about the democratic process and the cotes panorama in the south of Brazil. The second chapter "Ações afirmativas nas IES: o caso da UFSM" broaches the implementation of access and permanency policies. The last chapter, "Programa de Ações Afirmativas no olhar dos gestores" analyzes the data got through dialogue with some provosts from UFSM. There were great discussions in the Affirmative Action's study field, what increased the number of searches that are conducted in this area. The university configuring itself to a place where there is the construction of identities, also needs to develop a role of mediator in the process of citizenship construction, to that the participation of teachers, managers, students and the community is elementary, this combined action enriches the planning and allows better actions facing the schooling diversity.

¹ College of Education.

² UFSM – Universidade Federal de Santa Maria – National University at Santa Maria.

³ Reforma Universitária is a federal program of updating and expansion for the national universities.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO NO ENSINO SUPERIOR: DISCUTINDO COMPROMISSOS SOCIAIS	13
1.1 Os processos de globalização e exclusão social	18
1.2 O processo democrático no contexto histórico brasileiro	22
1.3 Ações Afirmativas e Políticas Públicas de Educação Superior: o panorama sul- brasileiro das cotas	25
CAPÍTULO II – AÇÕES AFIRMATIVAS NAS IES: O CASO DA UFSM	28
2.1 A implementação: Colocando o “novo” em processo de funcionamento	28
2.2 O acesso: Como ingressar?	29
2.3 A permanência: Como continuar?	32
CAPÍTULO III – PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO OLHAR DOS GESTORES	34
3.1. Ações Afirmativas: compreendendo o conceito	34
3.2. Ações Afirmativas nas Universidades Públicas Brasileiras: algumas reflexões	36
3.3. Ações Afirmativas na UFSM	39
3.4. Ações Afirmativas e Gestão Democrática	41
(IN)CONCLUSÕES	44
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICES	50
ANEXOS	54

INTRODUÇÃO

Discutir a temática da Política de Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras me parece que tem sido trabalho de inúmeros pesquisadores das mais distintas áreas. Procuo trazer algumas considerações sobre o assunto a partir de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, aliada ao levantamento da opinião de Pró-Reitores da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Neste sentido, o entrelaçar de teorias, de distintos autores, auxiliaram-me na compreensão do contexto sócio-histórico em que se dá a implementação de programas de acesso à educação superior.

Este trabalho não teve a pretensão de esgotar as possibilidades de análise, mas sim, de suscitar novos estudos que venham contribuir para a compreensão desta política que está, cada vez mais, presente nas instituições de educação superior brasileiras.

Para compreender a implementação de Políticas de Ações Afirmativas nas Universidades, busco entender, primeiramente, os processos de globalização e exclusão social. Acredito que, compreendendo tais processos se torna mais acessível o entendimento da questão democrática no contexto sócio-histórico-educativo brasileiro. Além disso, tais pressupostos servem de base para analisar a Política de Ações Afirmativas no contexto da região sul-brasileira, dando-se ênfase a compreensão dos processos de implementação, acesso e permanência aos cursos da Universidade Federal de Santa Maria.

A questão deste trabalho foi: Em que medida a implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFSM pode contribuir para os processos de democratização no Ensino Superior?

Nessa perspectiva, o objetivo primeiro deste trabalho está em compreender o processo de implementação do Programa de Ações Afirmativas e as suas contribuições no processo de democratização do Ensino Superior.

Diante disso, a investigação traz como objetivos específicos: analisar as Ações Afirmativas como expressão das Políticas Públicas de Educação Superior; verificar os aspectos que caracterizam o Programa de Ações Afirmativas; conhecer as percepções dos gestores da UFSM, responsáveis pelas Pró-Reitorias sobre a adoção e implementação do Programa de Ações Afirmativas na instituição.

O interesse pela temática surgiu a partir de minha participação no projeto “A parte e o todo: Reforma Universitária e Políticas Públicas de Educação Superior entre o universalismo e a diversidade dos direitos humanos e fundamentais”, registrado no Gabinete de Projetos do Centro de Educação da UFSM, sob a coordenação do Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha. Além disso, meu interesse pelo tema das Ações Afirmativas aumentou ainda mais pelo momento histórico pelo qual passou a Universidade, período este em que eu trabalhava na PROGRAD/UFSM e pude acompanhar as discussões feitas na Reitoria, bem como nas unidades de ensino. Somado a isso, fui convidada, em 2008, a participar da Comissão de Implementação e Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM. Foi partindo desses pressupostos que procurei com esta investigação, compreender melhor como se dá esse processo, tendo como suporte o diálogo com Pró-Reitores da UFSM.

A UFSM conta com oito Pró-Reitorias. São elas: a Pró-Reitoria de Administração – PRA; a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE; a Pró-Reitoria de Extensão - PRE; a Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD; a Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN; a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PRPGP; a Pró-Reitoria de Recursos Humanos – PRRH e, atualmente a Pró-Reitoria de Infraestrutura. Cabe salientar que a Pró-Reitoria de Infraestrutura foi criada recentemente através da Resolução 01/2009 que transformou a Prefeitura Universitária em Pró-Reitoria.

Das oito Pró-Reitorias da UFSM foram consultados os Pró-Reitores (titulares e adjuntos) que estão diretamente ligados aos alunos: Graduação - PROGRAD, Pós-Graduação e Pesquisa - PRPGP, Extensão – PRE e de Assuntos Estudantis - PRAE.

Cabe ressaltar que o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em Gestão Educacional apresenta em seu Projeto Pedagógico de Curso – PPC – a necessidade de reflexão em torno do cumprimento do princípio da gestão democrática voltada para atender o dever do Estado, onde cada indivíduo possa se autogovernar como ente dotado de liberdade e ser capaz de participar como cidadão consciente e crítico de uma sociedade de pessoas livres e iguais, a partir da prática coletiva na escola. Neste sentido, é objetivo do curso capacitar profissionais na área da Gestão Educacional, entendendo por gestor o docente apto para exercer, tanto as funções pedagógicas, como as funções administrativas na perspectiva da gestão democrática como um processo de superação da divisão do trabalho na instituição escolar e nos sistemas educacionais aos moldes da organização fordista/taylorista.

Dessa forma, “gestor” não é um termo que designa um cargo, uma função na estrutura organizacional das instituições educativas. Refere-se a processos, políticas e ações administrativas de cuja articulação definirá as metas, as definições políticas e as práticas escolares, compreendendo gestão como espaço de encontro entre o estado e a sociedade civil na escola. Isto indica que o papel do gestor não se esgota no âmbito institucional, está também estritamente vinculado à gestão do sistema educativo.

Como linha de pesquisa adotou-se a linha Políticas Públicas e Gestão Educacional tendo em vista a premissa de investigar o sistema educacional brasileiro, a partir das políticas públicas vigentes e suas relações com as transformações econômico-político-sociais, bem como seus impactos sobre a sociedade e o ensino.

A presente monografia divide-se em três capítulos. O primeiro, intitulado “Políticas Públicas e Gestão no Ensino Superior: discutindo compromissos sociais”, aborda os fenômenos da globalização e da exclusão social pensando a realidade brasileira marcada por estigmas e discriminações. Além disso, apresenta algumas considerações sobre o processo democrático brasileiro e o panorama sul-brasileiro das cotas. O segundo capítulo – “Ações Afirmativas nas IES: o caso da UFSM” – aborda a ações de implementação, acesso e permanência. O terceiro capítulo – “Programa de Ações Afirmativas no olhar dos gestores” – analisa os dados obtidos através do diálogo com alguns Pró-Reitores da UFSM.

CAPÍTULO I: POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO NO ENSINO SUPERIOR: DISCUTINDO COMPROMISSOS SOCIAIS

Em 1990, em Jomtien, Tailândia, aconteceu a Conferência Mundial sobre “Educação para Todos”. Nesse âmbito, foram apresentados como entre outros objetivos para as nações: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; expandir o enfoque; universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; fortalecer as alianças e incentivar a solidariedade internacional. Diante desse desafio, o Brasil, em 1996, define e regulariza o seu sistema de educação a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei 9394/96.

A referida Lei, considerada como um dos mais importantes pilares que sustentam a educação institucional brasileira, traz como enfoque máximo, a inclusão social. Desde o seu segundo artigo, a referida lei apresenta princípios e finalidades da educação escolar (ensino básico e superior). Nesse sentido, este artigo nada mais é do que a transferência do artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Assim, constituindo-se num dever da família e do Estado, a educação tem por finalidades: o desenvolvimento do educando, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, baseando-se, sobretudo, nos princípios de liberdade e solidariedade humana.

Essa mesma Constituição de 1988, que inspirou a escrita da LDB, também fez ressurgir a ideia de um Plano Nacional de longo prazo capaz de conferir estabilidade às iniciativas governamentais na área da educação. A LDB, por sua vez, também reforça em sua composição a elaboração de um Plano para a Educação, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Tem-se, então, a elaboração e aprovação do Plano Nacional de Educação⁴, que apresentou como objetivos e prioridades:

- . a elevação global do nível de escolaridade da população;
- . a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- . a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
- . democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (PNE, 2001, p. 7)

⁴ Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

Antes de analisarmos as perspectivas para o ensino superior trazidas neste Plano, cabe salientar que a LDB (Lei 9394/96) estabeleceu dois níveis escolares: a educação básica (compreendendo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio) e a educação superior. Neste trabalho, a ênfase é dada na Educação Superior abrangendo seus diferentes cursos, programas e modalidades.

No que tange ao ensino superior, o PNE busca a renovação da educação superior como um todo. Assim, considera que

Para promover a renovação do ensino universitário brasileiro, é preciso, também, reformular o rígido sistema atual de controles burocráticos. A efetiva autonomia das universidades, a ampliação da margem de liberdade das instituições não-universitárias e a permanente avaliação dos currículos constituem medidas tão necessárias quanto urgentes, para que a educação superior possa enfrentar as rápidas transformações por que passa a sociedade brasileira e constituir um pólo formulador de caminhos para o desenvolvimento humano em nosso país. (PNE, 2001, p. 42)

Em relação ao financiamento e a gestão da educação superior, o PNE elenca uma série de metas para o desenvolvimento de ações que promovam a melhoria do ensino universitário. Dessa forma, busca:

24. Assegurar, na esfera federal, através de legislação, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, constituído, entre outras fontes, por, pelo menos 75% dos recursos da União vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, destinados à manutenção e expansão da rede de instituições federais.
25. Estabelecer um sistema de financiamento para o setor público, que considere, na distribuição de recursos para cada instituição, além da pesquisa, o número de alunos atendidos, resguardada a qualidade dessa oferta.
26. Ampliar o programa de crédito educativo, associando-o ao processo de avaliação das instituições privadas e agregando contribuições federais e estaduais, e, tanto quanto possível, das próprias instituições beneficiadas, de modo a atender a, no mínimo, 30% da população matriculada no setor particular, com prioridade para os estudantes de menor renda.
27. Oferecer apoio e incentivo governamental para as instituições comunitárias sem fins lucrativos, preferencialmente aquelas situadas em localidades não atendidas pelo Poder Público, levando em consideração a avaliação do custo e a qualidade do ensino oferecido.
28. Estimular, com recursos públicos federais e estaduais, as instituições de educação superior a constituírem programas especiais de titulação e capacitação de docentes, desenvolvendo e consolidando a pós-graduação no País.
29. Ampliar o financiamento público à pesquisa científica e tecnológica, através das agências federais e fundações estaduais de amparo à pesquisa e da colaboração com as empresas públicas e privadas, de forma a *triplicar*, em dez anos, os recursos atualmente destinados a esta finalidade.
30. Utilizar parte dos recursos destinados à ciência e tecnologia, para consolidar o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa.
31. Incluir, nas informações coletadas anualmente através do questionário anexo ao Exame Nacional de Cursos, questões relevantes para a formulação de políticas de

gênero, tais como trancamento de matrícula ou abandono temporário dos cursos superiores motivados por gravidez e/ou exercício de funções domésticas relacionadas à guarda e educação dos filhos.

32. Estimular a inclusão de representantes da sociedade civil organizada nos Conselhos Universitários.

33. Estimular as instituições de ensino superior a identificar, na educação básica, estudantes com altas habilidades intelectuais, nos estratos de renda mais baixa, com vistas a oferecer bolsas de estudo e apoio ao prosseguimento dos estudos.

34. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico.

35. Observar, no que diz respeito à educação superior, as metas estabelecidas nos capítulos referentes à educação a distância, formação de professores, educação indígena, educação especial e educação de jovens e adultos. (PNE, 2001, p. 45-46)

Percebe-se que, mesmo tendo passado cerca de nove anos, após a aprovação deste Plano, muito ainda se tem para fazer. As transformações que alteram a cada dia a realidade educacional brasileira exigem constante revisão de seus objetivos e metas para que o Plano não se torne obsoleto. Um processo parecido se estabelece com a LDB, tendo em vista os inúmeros Decretos, Regulamentos e Planos pós-LDB. Foram regulamentações, ampliações e reestruturações que reconfiguram, retificaram e ratificaram as disposições legais da educação nacional.

Nesse sentido, cabe destacar alguns exemplos de regulamentações Pós-LDB que dizem respeito ao ensino superior: a Lei nº 9536/97, que regulamenta a transferência de alunos no ensino superior; o Decreto nº 2668/98, que dispõe sobre a gratificação dos docentes de ensino superior; o Decreto nº 5773/06, dispõe sobre a supervisão e avaliação no Ensino Superior; a Lei nº 11632/07, regulamenta os Cursos Sequenciais; entre outros. Estas são algumas das muitas revisões do texto da Lei de Diretrizes e Bases que seguindo novas orientações a partir de uma contemporaneidade em constante transformação busca dar conta dos novos desafios enfrentados pela educação nacional.

Passados mais de dez anos de sua aprovação, a LDB ainda tem enormes desafios para vencer, entre os quais se pode destacar: a garantia da permanência dos estudantes na educação superior; a desmercantilização da oferta desse nível de ensino; o estabelecimento de mecanismos efetivos de aferição e controle da qualidade. (BITTAR; OLIVEIRA & MOROSINI, 2008)

A educação superior brasileira continua excludente e inacessível a uma parcela significativa da população brasileira, em especial para jovens das classes trabalhadoras (RISTOFF, 2008, p. 41). Salienta-se nesta afirmação, um fator ainda mais preocupante, que

na atualidade, tampouco podemos chamar essas classes de “trabalhadoras”, devido ao grande aumento do número de brasileiros desempregados.

Ristoff (2008) esclarece que, a expansão não pode ser confundida com democratização. A expansão se define pelo crescimento expressivo do sistema, com índices que, no período, chegam a aproximadamente 120% para as instituições e as matrículas, e 180% para os cursos de graduação presencial. Nesse sentido, a ampliação do acesso nos remete ao fato de que a expansão da educação superior não teve apenas um sentido de ampliação geográfica, mas também de ampliação de oportunidades de acesso para setores da classe média até então excluídos desse nível de ensino. Para este autor, esta ampliação do acesso se confunde em grande parte com o próprio processo de privatização, pois ocorreu, principalmente, como resultado da forte excludência, historicamente, reinante nas universidades públicas.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) informa, há algum tempo, que entre os estudantes do ensino médio, há milhões deles tão pobres que, mesmo que a educação superior seja pública e gratuita, terão dificuldades de se manterem no campus (RISTOFF, 2008, p. 44). Aqui, percebe-se a grande necessidade de programas institucionais e de governo que repensem a permanência desses alunos na universidade. Associa-se a esta preocupação os acontecimentos e as ações que ocorrem na UFSM (por exemplo), tendo em vista a adoção de um Programa de Ações Afirmativas, bem como a aquiescência ao REUNI⁵ – Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

O REUNI constitui-se numa das principais ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, sendo este visto como um programa de ação do Plano Nacional de Educação – PNE. Cabe ressaltar que

O PDE oferece uma concepção de educação alinhada aos objetivos constitucionalmente determinados à República Federativa do Brasil. Esse alinhamento exige a construção da unidade dos sistemas educacionais como sistema nacional – o que pressupõe multiplicidade e não uniformidade. (PDE, 2007, p. 5).

No que tange à Educação Superior faz-se indispensável observar que

No contexto do PDE, a educação superior baliza-se pelos seguintes princípios complementares entre si: i) expansão da oferta de vagas, dado ser inaceitável que somente 11% de jovens, entre 18 e 24 anos, tenham acesso a esse nível educacional,

⁵ Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

ii) garantia de qualidade, pois não basta ampliar, é preciso fazê-lo com qualidade, iii) promoção de inclusão social pela educação, minorando nosso histórico de desperdício de talentos, considerando que dispomos comprovadamente de significativo contingente de jovens competentes e criativos que têm sido sistematicamente excluídos por um filtro de natureza econômica, iv) ordenação territorial, permitindo que ensino de qualidade seja acessível às regiões mais remotas do País, e v) desenvolvimento econômico e social, fazendo da educação superior, seja enquanto formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja como peça imprescindível na produção científico-tecnológica, elemento-chave da integração e da formação da Nação. (PDE, 2007, p. 25)

Cabe salientar que o REUNI fundamenta-se primordialmente, na idéia de democratizar o acesso e a permanência nas universidades federais. Conjugando verbos como: reestruturar, expandir, ampliar, racionalizar e otimizar, o REUNI apresenta como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

Neste cenário, ao lado da ampliação do acesso, com o melhor aproveitamento da estrutura física e do aumento qualificado de recursos humanos está a preocupação de garantir a melhoria da qualidade da graduação da educação pública, baseada na flexibilização curricular e na mobilidade acadêmica⁶ cabe ressaltar que o grande objetivo está justamente no estabelecimento de uma estratégia privilegiada de construção de novos saberes e de vivências de outras culturas, o que remete a diversidade de valores e princípios e o respeito pelo outro.

Diante disso, o REUNI estabelece seis dimensões para a sua atuação: ampliação da oferta de educação superior pública; reestruturação acadêmico-curricular; renovação pedagógica da educação superior; mobilidade intra e interinstitucional; compromisso social da instituição e; suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

Se a palavra de ordem da década passada foi “expandir”, a desta década precisa ser “democratizar”. E isto significa criar oportunidades para que os milhares de jovens de classe baixa, pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior. (RISTOFF, 2008, p. 45)

⁶ A mobilidade acadêmica permite ao aluno trocar experiências acadêmicas, visando o seu enriquecimento cultural e científico, além de contribuir para a integração das Instituições Federais de Ensino brasileiras e latino-americanas.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da UFSM⁷, “desigualdades e tensões tem caracterizado a sociedade brasileira, exigindo das instituições o comprometimento com o bem coletivo” (PPP, p. 17). Nesse contexto, “as incertezas que surgem, quando são avaliadas estratégias para a superação da desumanidade historicamente estabelecida, são resultantes da percepção da complexidade dos problemas vividos na realidade com a qual a Universidade interage” (PPP, p. 17-18).

Desse modo,

A democratização, para acontecer de fato, precisa de ações mais radicais – ações que afirmem os direitos dos historicamente excluídos, que assegurem o acesso e permanência a todos os que seriamente procuram a educação superior, desprivatizando e democratizando o campus público. O PROUNI⁸, a criação de novos campi nas instituições federais de ensino superior (IFES), a proposta, sempre tímida, de expansão do ensino noturno público, a criação de novas universidades federais, a proposta de conversão da dívida dos Estados em investimentos na educação, a criação da Universidade Aberta⁹, a expansão da Educação a Distância, a criação de bolsas de permanência, a retomada das contratações de docentes e técnicos, são algumas das ações que apontam para o caminho da democratização. (RISTOFF, 2008, p. 45)

Antes de introduzir questões referentes aos processos democráticos cabe compreender os fenômenos da globalização e da exclusão social, tendo em vista que o entendimento destes dois fenômenos possibilita a compreensão de nosso próprio contexto brasileiro.

1.1 Os processos de globalização e exclusão social

Se pensarmos na realidade brasileira, marcada por estigmas e discriminações, além de possuir uma cultura de dependência, podemos ressaltar a vulnerabilidade da educação exposta à exploração e a legitimação de modelos que não correspondem as expectativas locais.

A discussão sobre os processos de globalização e de exclusão social se sobressai neste contexto, conforme afirma Nascimento (1997), como fenômenos que para uns, aceleram o fim da modernidade, enquanto para outros, aprofundam a sua crise. De acordo com esse autor,

⁷ Resolução n. 017/2000 – Dispõe sobre o Projeto Político-Pedagógico e dá outras providências.

⁸ PROUNI – Programa Universidade para Todos: Criado pelo Governo Federal em 2004, o PROUNI tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais, a estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior.

⁹ UAB – Universidade Aberta do Brasil: é um programa criado pelo MEC, em 2005, para a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, visando sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil.

não existe um consenso sobre o significado de nenhum dos termos: modernidade, globalização e exclusão. Para isto, estabelece duas respostas à crise da modernidade. Por um lado, têm-se os pós-modernos que afirmam que a decomposição da modernidade é irreversível e, por outro, diversos autores, como Habermas, Touraine, Taylor, entre outros, ressaltam que a modernidade pode ser redefinida e ampliada.

Tendo em mente que a modernidade é em essência, globalizante, Nascimento (1997) esclarece que a globalização, concebida como uma concretização do mundo inteiro, como um único lugar, apresenta muitos problemas. Não existe uma percepção única de mundo. O autor fala de “globalizações”.

No que tange à exclusão social, observa-se que seu campo teórico é múltiplo e muitos são os autores que refletem sobre essa temática. Touraine (1991) identifica a exclusão como sinal do deslocamento do conflito social capital versus trabalho, em outras palavras, seria o conflito entre atores “in” e atores “out”. Tem-se ainda, Buarque (1993) que anuncia a possibilidade de se estar caminhando para uma situação de *apartação*, ou seja, uma forma extremada de exclusão em que o *outro* se torna um *dessemelhante*. Nesse contexto, a dimensão mais central nos estudos em torno da exclusão é ainda a econômica e, mais precisamente, a do “mercado” de trabalho. A dimensão política, do mesmo modo, apresenta-se como essencial nos processos de exclusão, pois a ausência de direitos coloca os indivíduos em situação de precariedade e, sobretudo, de dificuldade em mudar sua situação econômica.

De acordo com Nascimento, a exclusão é incompatível com a modernidade, devido ao fato de esta última não existir sem o espaço convencional da igualdade. Percebe-se, nesse sentido, um ciclo que se inicia a partir de situações de exclusão, é seguido por um crescimento do desemprego e repercute na desigualdade social.

Para esse autor, a exacerbação da exclusão não poderá ter outro resultado que a destruição deste espaço da igualdade e, em consequência, a redefinição da democracia como forma de resolução de conflitos em uma sociedade de plurais. Em síntese, a exclusão constituir-se-ia numa ameaça real e direta à modernidade, ao destruir a igualdade.

Ao discutir questões referentes à crise da modernidade ou pós-modernidade não se pode esquecer de elucidar a diferença entre modernidade e modernização, pois tratá-las como sinônimos seria certa cegueira histórico-política e econômica. Cabe ressaltar que a modernidade é caracterizada por aquilo que é moderno, faz referência aqueles que produzem. Em contrapartida, a modernização seria uma fachada do moderno, ou seja, sem produção.

Marshall Berman (1986) em seu livro “Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade” afirma que ser moderno é viver uma vida de paradoxo e contradição. “É

sentir fortalecido pelas imensas organizações burocráticas que detêm o poder de controlar e frequentemente destruir comunidades, valores, vidas; e ainda sentir-se compelido a enfrentar essas forças, a lutar para mudar o *seu* mundo transformando-o em *nosso* mundo”. (p.13)

Concebendo a educação como uma constituição cultural de sujeitos livres, Paro (1999) destaca que no liberalismo econômico, a liberdade seria poder fazer aquilo que se deseja, desde que fossem obedecidas algumas regras. A liberdade, nesse contexto, constitui-se num dos paradigmas do liberalismo aliada aos paradigmas do trabalho e da educação. Percebe-se que tal liberdade não dá conta do homem num sentido histórico, onde ele é construtor de sua própria humanidade. No liberalismo os homens são “livres”, porém para sobreviver precisam vender sua força de trabalho.

Paro (1999) salienta que “O homem é o único ser ético porque, diversamente do animal e de tudo mais que há na natureza, assume uma posição de não-indiferença diante do mundo. O homem depara-se com sua circunstância e diz ‘Isto é bom; isso não é bom’, demonstrando, portanto, ser criador de valores” (1999, p. 103). Pelo que se pode notar, o homem se constrói, construindo um mundo novo ao seu redor, pelo trabalho. O autor observa que o homem mesmo diferenciando-se dos outros animais por uma série de características, possui no seu “mercado” de trabalho a dita lei da selva, ou lei do mais forte, onde se configura a relação dominante-dominados. Nessa relação, percebe-se que poucos são os que detêm a propriedade, enquanto a grande maioria se submete aos interesses dos detentores do capital em busca de sua subsistência. Nesse contexto, a lei que rege é de liberdade para os representantes e necessidade para os demais.

Tendo em vista que o ser humano não aspira somente viver, mas viver bem e que a construção de sua liberdade se dá pela sua convivência com os demais seres humanos, constata-se a necessidade de um mediador para concretizar o entendimento entre os diferentes grupos e pessoas, tal mediador constituir-se-ia na democracia e de valores construídos historicamente.

O homem possui uma não-indiferença perante o mundo, criando, com isso, valores e a partir deles, objetivos aos quais busca alcançar. O trabalho se insere nesse meio possibilitando ao homem a realização do bem-viver, seria um mediador para o homem para o homem construir-se historicamente. Porém, o que na prática se pode ver é que o trabalhador se submete as ordens do capital, realizando um trabalho forçado, servindo não a ele, mas ao proprietário do capital. Frigotto (1999) afirma que aqui o trabalho aparece sob a forma de compra e venda de energia ou força humana – trabalho-emprego, trabalho-alienado. Frente a isso, o trabalho deixa de ser uma realização humana, para ser algo alienado, onde estão

separados produto e produtor, ou seja, o trabalhador não tem consciência do resultado de seu trabalho, ele trabalha para receber uma pequena quantia de dinheiro que servirá para o seu sustento e de sua família. Embora esse trabalho seja alienado, percebe-se que ele é imensamente almejado por grande parte da população. Com isso, insere-se a educação com o intuito de preparar para o trabalho, afinal “se estuda para ter uma vida melhor”.

Para Frigotto (1995), o processo de recomposição do capitalismo em face da crise do final do século XX produz, ao mesmo tempo, um crescente grau de violência, destruição e exclusão e uma explicitação da necessidade de sua superação. Diante disso, percebe-se a necessidade de uma sociedade que esteja em constante transformação. Nessa perspectiva, Chauí (2003) afirma que se denomina histórica uma sociedade que não está no tempo, mas que se efetua como tempo, isto é, uma sociedade que não pode cessar de se reinstituir porque para ela sua gênese e sua forma são uma questão incessantemente recolocadas. No sentido forte do termo, para essa autora, somente uma sociedade que vive os conflitos e acolhe a produção interna de suas diferenças, uma sociedade para a qual o poder está sempre na ordem do dia, porque suas contradições impedem de fixar-se numa imagem idêntica, é uma sociedade histórica. Em síntese, a autora acredita que somente uma sociedade democrática é histórica.

Ao tocar na questão da democracia, faz-se interessante ressaltar que esta deve ser compreendida através de fatores sociológicos, filosóficos e históricos. Indo além de uma definição mínima, conforme afirma Bobbio (2000), que muitas vezes ela é compreendida como “um conjunto de regras que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos” (p. 30). Para este autor, a democracia representativa é a única forma de democracia existente e em funcionamento. O que percebe-se, porém, é que ela por si mesma é uma renúncia ao princípio da liberdade como autonomia. Relega-se ao outro o poder de decidir por “outros”.

Diante disso, outro aspecto a ser observado, refere-se ao *democratismo*, que se configura no excesso de participação, que leva muitas vezes a uma participação sem consciência. Bobbio (2000) afirma que nada ameaça mais matar a democracia que o excesso de democracia.

Cabe salientar, neste momento, a distinção entre governo democrático e governo não-democrático feita por Popper (apud Bobbio, 2000), pela qual o que os diferencia é que no primeiro, os cidadãos podem se livrar de seus governantes sem derramamento de sangue. As regras estabelecidas pela democracia, segundo este autor, introduziram pela primeira vez na história as técnicas de convivência destinadas a resolver conflitos sem se utilizar da violência.

Nesse contexto, observa-se que apenas a democracia possibilita a formação e expansão de revoluções silenciosas, não-autoritárias e não-violentas.

Constata-se, assim, a necessidade de conceber a democracia como um processo que se aprende introduzindo mudanças nas instituições e nas pessoas, quebrando os princípios tayloristas que ainda fazem-se presentes na realidade. Faz-se necessário romper com uma administração tradicional, na qual tudo é resolvido através de coação física e psicológica, ou como diria Bourdieu (1982), de *violência simbólica*.

Observa-se, com Bordignon (1993), que a gestão democrática constitui-se numa estratégia adequada para superar a gestão tecnocrática sem abdicar da técnica. Nesse sentido, uma gestão eficaz implicaria em conciliar sensibilidade política com racionalidade técnica, unindo políticas e práticas, tanto nos sistemas, como nas instituições educativas.

1.2 O processo democrático no contexto histórico brasileiro

De acordo com o Dicionário Michaelis o termo democracia significa “uma forma de governo na qual o poder emana do povo”. Parto deste conceito bastante sucinto para refletir sobre a questão da democracia no contexto das políticas para a educação numa perspectiva histórica.

Sendo assim, ressalto que foi somente a partir de 1985 que a sociedade brasileira libertou-se da Ditadura Militar. Ditadura esta bastante peculiar, regida por leis autoritárias, forjadas, em especial, a partir da chamada Doutrina da Segurança Nacional.

Marcada pelo revezamento de generais no poder, a ditadura durou 21 anos. De acordo com Ghiraldelli Jr. (2006) tudo começou a mudar a partir do acordo entre o PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) e a criação do PFL (Partido da Frente Liberal – atual agremiação chamada de Democratas - DEM), garantindo a vitória da chapa Tancredo-Sarney. Foi a partir do novo governo (civil) que a legislação autoritária começou a se desmontar. Uma Assembléia Nacional Constituinte foi convocada e desta Assembléia surge a Constituição de 1988.

Através da Constituição de 1988 se institucionalizou a instauração de um regime democrático no Brasil. Nessa perspectiva, a sociedade democrática foi concebida como aquela que não esconderia suas divisões e consequentes incongruências, mas que procuraria trabalhá-las, considerando legítimos os conflitos. Esta Constituição trouxe avanços significativos no fortalecimento legislativo das garantias e nos direitos fundamentais. Foi nesta Carta Constitucional de 1988 que o direito à educação foi tratado de forma mais detalhada.

Esse período histórico foi marcado pelo fortalecimento de novos paradigmas nas ciências sociais e humanas. Inúmeros são os movimentos progressistas que vão surgindo nesse contexto: depois do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com Paschoal Lemme, Anísio Teixeira, etc., tem-se a movimentação freireana da Pedagogia do Oprimido e Educação como Prática da Liberdade, além da Teologia da Libertação com Leonardo Boff, entre outros que foram reestruturando o nosso contexto político, econômico, social e educacional.

Deflagrado o processo de democratização da sociedade brasileira após o período de vinte e um anos de regime militar ditatorial, cabe discutir que tipo de democracia foi esse e quais as repercussões desse processo para o contexto da educação atual. Nossa sociedade civil tem tido muitas influências de decisões externas que fogem ao seu controle. Um exemplo disso se refere à questão da gestão democrática que é assegurada tanto na Constituição de 1988 quanto na LDBEN 9394/96 e que é guiada por projetos neoliberais globalizados.

Para compreender a gestão democrática faz necessário retornar ao conceito de democracia mencionado em parágrafos anteriores. Mais do que ser uma forma de governo que provém do povo, este conceito foi alvo de muitas discussões e análises. Além da dedicação de estudiosos como Santos, Avritzer, Bobbio, Schumpeter, entre muitos outros.

Santos e Avritzer (2002) estabelecem três momentos principais pelos quais a democracia se apresenta. Um primeiro, no século XIX, no qual ela é considerada consensualmente indesejada, por gerar perigos pela atribuição de poder as massas iletradas e politicamente inferiores. Já no século XX, desejabilidade e indesejabilidade são princípios considerados. Por fim, na última década do século XX, a democracia é involucrada por princípios liberais, constituindo-se como democracia representativa.

Conforme afirmou-se em parágrafos precedentes foi a partir da Constituição de 1988 e da LDB 9394/96 que a Gestão Escolar agregou os princípios democráticos. Denomina-se então Gestão Escolar Democrática. Esta gestão passa a ser o resultado da atuação de todos os componentes da comunidade escolar frente às metas estabelecidas pelos projetos político-pedagógicos.

A gestão democrática enquanto gestão participativa tem como fundamentos principais a participação e a autonomia. Nesse contexto, observa-se que apenas a democracia possibilita a formação e expansão de revoluções silenciosas, não-autoritárias e não-violentas.

Os conceitos de Gestão Educacional e Gestão Escolar estão de tal forma imbricados que em diversos momentos são tidos erroneamente como sinônimos. Sendo assim, cabe ressaltar que a Gestão Educacional diz respeito ao resultado do processo de articulação nas

diferentes instâncias educacionais de governo (federal, estadual e municipal). Constitui-se, então, no campo das normatizações de leis que gestam a educação. Enquanto a Gestão Educacional se ocupa com a esfera macro da educação, a Gestão Escolar se sobressai no campo da escola.

Compreender a gestão educacional frente às mudanças dos contextos sócio-político-econômicos e educacionais constitui-se no mote da obra “Gestão Educacional: Uma questão paradigmática” de autoria da professora Heloísa Lück. O livro configura-se no 1º volume de uma Série de Cadernos sobre Gestão. Neste volume busca-se entender a distinção entre administração e gestão educacional, tendo como pressuposto a questão dos paradigmas. Lück (2006) destaca em seu trabalho a mudança paradigmática pressupondo a superação de um paradigma, e não a sua negação ou rejeição mediante confrontos e oposições a ele.

A autora trabalha com a questão da qualidade do ensino, ressaltando que esta passa pela “garantia de variados processos e condições interligados, envolvendo múltiplos aspectos internos e externos à escola e aos sistemas de ensino” (2006, p. 29). Associa a idéia de Lück com a perspectiva de Paro (1998) quando este autor reflete sobre a qualidade da escola pública. Concordo com Paro (1998) quando afirma que para responder às exigências de qualidade e produtividade da escola pública, a gestão da educação deverá realizar-se plenamente em seu caráter mediador. Ao mesmo tempo, congruente com as características dialógicas da relação pedagógica, deverá assumir a forma democrática para atender tanto ao direito da população ao controle democrático do estado quanto à necessidade que a própria escola tem da participação dos usuários para bem desempenhar suas funções.

Lück, ao abordar a mudança paradigmática, traça a evolução da gestão educacional. Para a autora “o estudo e a reflexão sobre a representação paradigmática da gestão educacional constituem-se em condição para que gestores educacionais preparem-se para o exercício efetivo de seu papel e, durante esse exercício, aproveitem a experiência para construir conhecimentos sobre sua prática” (2006, p.34). A gestão apresenta-se como superação das limitações do conceito de administração. A lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente. A construção da concepção de gestão passa pela transição de uma ótica fragmentada para a ótica organizada pela visão de conjunto, com a expansão da responsabilidade, descentralização da autoridade e por um processo de horizontalização.

A mudança de paradigma de administração para gestão baseia-se em pressupostos e processos sociais, além da diferenciação de organização de ações. Se conforme Morin (2003) afirma “há uma crise de sentido que se amplia em função da crescente complexidade e incerteza que dominam os horizontes da vida contemporânea” (p. 07) precisamos compreender a gestão educacional inserida nesta transição paradigmática, que não se fundamenta em receitas, mas tem o incerto como premissa.

1.3 Ações Afirmativas e Políticas Públicas de Educação Superior: o panorama sul-brasileiro das cotas

Após essa contextualização referente aos processos de globalização e exclusão social e a breve discussão sobre a questão da democracia, introduzo o foco desta pesquisa que se desenvolveu no Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Sendo assim, busquei entender as Ações Afirmativas enquanto um dos principais pontos conflitantes do projeto de Reforma Universitária, como expressão das Políticas Públicas de Educação Superior. Nesse sentido, verifiquei alguns aspectos que caracterizam a polêmica das Ações Afirmativas, sobretudo no que tange a reserva de vagas na IES.

É necessário compreender os três primeiros anteprojetos de Reforma Universitária. O Ministério da Educação apresentou a primeira versão da Reforma Universitária em dezembro de 2004, visando restabelecer a centralidade do papel do Estado como mantenedor das Instituições de Ensino Superior, e regulador do Sistema de Educação Superior, buscou definir também as condições objetivas para o exercício da autonomia universitária. A Segunda Versão, apresentada em maio de 2005, pelo então Ministro da Educação Tarso Genro, demonstrou-se mais enxuta que a redação anterior, e buscou compor os diversos interesses em jogo, sem abrir mão de cláusulas essenciais.¹⁰

Em julho de 2005, foi entregue a Versão Final do Anteprojeto de Lei da Reforma do Ensino Superior. A absorção de críticas recebidas especialmente pela Primeira Versão do Projeto é evidente a partir da Segunda Versão, e consolidada aqui. Entretanto, alguns pontos essenciais permanecem apesar de seu caráter polêmico. Os principais são: a questão das cotas

¹⁰ Os projetos de lei aqui citados podem ser encontrados no site oficial do Ministério da Educação: www.mec.gov.br

e a restrição contra a participação do capital internacional no âmbito das instituições de ensino superior. Deve-se perceber a importância estratégica desses pontos no âmbito do Projeto. A partir da Exposição de Motivos da Reforma, o próprio Ministério da Educação faz uma análise dos três anteprojetos, sintetizando-a da seguinte forma: “O primeiro define diretrizes e princípios; o segundo afirma e consolida as diretrizes e princípios; o terceiro constitui-se na versão preliminar do anteprojeto de lei e estabelece as normas gerais e a regulação do sistema federal de educação superior”.

Todavia, a discussão contextual trouxe consigo conseqüências concretas, embora o Projeto Final da Reforma não tenha ainda sido votado pelo Congresso Nacional. Nesse sentido, os mecanismos de “ação afirmativa” passaram a ser mais destacados a partir da discussão do tema na Reforma Universitária. Ainda está no Congresso para ser examinado o Projeto de Lei 73/99, ou Lei de Cotas, que tem como objetivo normatizar a criação de um Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior.

Hodiernamente, pode-se observar que houve uma adesão progressiva de várias universidades estaduais e federais aos sistemas de ingresso diferenciado, como reserva de vagas, de forma a instituir “programas de ações afirmativas” tendo como estratégia as “cotas” para demandas específicas, especialmente cotas raciais.

Atualmente muitas foram as mudanças no contexto universitário, além desta adesão das universidades às políticas de ações afirmativas, a adoção do novo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como forma de ingresso nas universidades, a responsabilização da União pela formação de professores da educação básica, a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a interiorização das instituições públicas de ensino superior. Nesse sentido, o atual Ministro da Educação, Fernando Haddad, em notícia divulgada no site do MEC, em setembro de 2009, afirmou que a proposta de reforma universitária que tramita na Câmara dos Deputados está “acanhada”. De acordo com o ministro, o projeto de lei ficou obsoleto em face das iniciativas tomadas nos últimos quatro anos, as quais, segundo ele, mudaram o quadro da educação superior brasileira. Para Haddad, o projeto é avançado em relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, mas é ultrapassado diante das mudanças ocorridas na educação superior desde 2005.

No contexto das Universidades Federais da Região Sul do país, a Universidade Federal do Paraná – UFPR foi a pioneira na instituição da política de cotas. Em 2004, a

Resolução n. 37/04¹¹ previa a reserva de 20% das vagas para afro-brasileiros, somando-se às cotas sociais de 20% das vagas para egressos de escolas públicas, perfazendo um total de 40% de reserva de vagas em um período de 10 anos. Tendo já sido implementada a medida, foi objeto de várias ações judiciais objetivando o ingresso na UFPR de alunos que teriam sido classificados para os cursos respectivos nos quais se candidataram, não fosse à reserva de vagas. Não obtiveram êxito as referidas demandas, e as decisões consideraram especialmente a questão da autonomia das universidades para regular os seus processos de ingresso, prevista no próprio artigo 207 da Constituição, e a própria questão da igualdade material, protegida através de medidas que visam oferecer as reais iguais condições de acesso ao ensino superior.

No ano de 2007 foi a vez da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS aprovar através de seu Conselho Universitário a Política de Ações Afirmativas que previa a reserva de vagas étnico-raciais e sócio-econômicas, sendo implementada no vestibular de 2008. O projeto aprovado previa a reserva de 30% das vagas da referida universidade em todos os cursos de graduação para egressos de escola pública, sendo metade das vagas destinada a estudantes que se autodeclararem negros. Os indígenas terão até 10 vagas por ano de acordo com as necessidades apresentadas e analisadas por cada comissão de graduação.

Ainda no ano de 2007, a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM discutiram paralelamente a adoção da política de reserva de vagas. Sobretudo, neste trabalho a ênfase é dada nas ações de implementação desta política no âmbito da UFSM. É o que é feito na sequência no Capítulo II.

¹¹ Resolução nº 37/04 – COUN – Estabelece e aprova Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná.

CAPÍTULO II – AÇÕES AFIRMATIVAS NAS IES: O CASO DA UFSM

A UFSM, após muitos debates e discussões, aprovou o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social. Apesar de muita polêmica, nossa universidade instituiu o Programa e vem desenvolvendo ações para dar continuidade a sua implantação. Na sequência são apresentadas algumas considerações sobre a implementação, através do acesso, acompanhamento e conseqüente permanência dos estudantes.

2.1 A Implementação: Colocando o “novo” em processo de funcionamento

De modo bastante conciso faço, neste momento, uma breve retrospectiva histórica de como se produziu a implementação do Programa de Ações Afirmativas na UFSM. Em maio de 2006, através da Portaria 49.094, o reitor da UFSM constituiu uma Comissão formada por duas professoras do Departamento de Direito do Centro de Ciências Sociais e Humanas, com a finalidade de elaborar um projeto de Resolução referente à adoção de Ações Afirmativas de acesso ao ensino superior gratuito. Foi também instituída uma comissão ligada à Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD para fomentar a discussão no âmbito acadêmico da proposta, através de seminários e encontros para debate. Além disso, foi criado o Observatório de Ações Afirmativas para acesso e permanência nas Universidades Públicas da América do Sul - AFIRME, constituído por professores, acadêmicos e servidores da UFSM.

No mês de setembro de 2006, foi realizado o “Seminário Internacional Ações Afirmativas e Educação Superior na América do Sul”. Este seminário destinou-se a analisar a experiência brasileira de ações afirmativas na educação superior e provocar a sua discussão em âmbito regional, como meio de enriquecê-la.

Ainda neste mês, o reitor da UFSM assinou a Portaria Nº 49.772 designando a Comissão Consultiva e de Acompanhamento da Regulamentação e Implementação da Política de Ações Afirmativas. A Comissão foi composta por Representantes do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros; Representantes da SEDUFSM; Representantes da ASSUFSM; Representantes do DCE; Representantes do Núcleo de Educadores Negros; Representantes da Coordenadoria Municipal de Políticas Públicas para a Comunidade Negra e Representantes da UFSM.

Em janeiro de 2007 foi entregue ao magnífico reitor da UFSM o Projeto de Resolução sobre o Programa de Ações Afirmativas. Logo após foi encaminhada cópia do referido projeto

a todos os setores da UFSM, visando à divulgação, conhecimento e manifestação da comunidade universitária.

Foi assim que, reunidos no Auditório Imembuí, representantes dos nove centros de ensino expuseram as posições da comunidade acadêmica. Nesta mesma oportunidade foram ouvidos quatro especialistas no tema, dentre estes dois professores universitários e dois juízes federais. Um terceiro espaço de discussão ocorreu em maio de 2007, quando o professor José Jorge Carvalho, autor da resolução que instituiu o Programa de Ação Afirmativa na UNB, foi recebido na UFSM e discutiu com a comunidade acadêmica acerca do tema.

Por fim, na reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), de 13 de julho de 2007, foi aprovado o projeto de Resolução que institui na UFSM, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social na sua íntegra.

Pude perceber ao assistir os debates e depois a votação no conselho universitário para a instituição da Resolução 011/07 como se dá o choque entre as culturas. Como a discriminação, embora velada, ainda persiste.

Concordo com Bernardino e Galdino (2004) quando afirmam que “o racismo e a discriminação têm se constituído em verdadeiros obstáculos que impedem a população negra de se beneficiar das oportunidades abertas pela industrialização” (p. 25).

Não me refiro apenas à cultura negra, mas a outros grupos também discriminados pela sociedade. A UFSM estabeleceu uma reserva de vagas tanto para afro-brasileiros negros (pretos ou pardos), quanto para pessoas com necessidades especiais, indígenas e estudantes de escolas públicas.

No ano de 2008, o Vice-Reitor da UFSM assinou a Portaria nº 53.7254 designando a Comissão de Implementação e Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social. A Comissão foi composta por representantes da PROGRAD, da Comissão de Acessibilidade, da COPERVES, do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB, da SEDUFSM, da ASSUFSM, do DCE, da SMED/SM e da Comunidade Externa. O principal objetivo desta Comissão consiste em desenvolver ações que viabilizem a implementação do Programa de Ações Afirmativas, que aperfeiçoem o acesso e melhorem a permanência.

2.2 O Acesso: Como ingressar?

A UFSM apresenta duas formas de ingresso aos seus cursos de graduação: o Vestibular e o PEIES (Programa de Ingresso ao Ensino Superior). O Vestibular configura-se

no processo seletivo realizado anualmente, que consiste na aplicação de provas objetivas de múltipla escolha e da escrita de uma redação. Cabe salientar que no ano de 2009, excepcionalmente, foram realizados dois vestibulares. Um no mês de janeiro e outro no mês de maio de 2009. O Vestibular Extraordinário foi realizado para suprir a demanda de cursos novos que a UFSM passou a ofertar a partir da utilização de recursos vindos de sua adesão ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Além do Vestibular tradicional para cursos de graduação presenciais, a UFSM também realiza o Vestibular EAD que se destina aos candidatos a cursos de graduação na modalidade de educação a distância.

Configurando-se numa modalidade alternativa seriada de vestibular, o PEIES foi instituído pela UFSM no ano de 1995. O programa que em primeiro momento se propôs experimental demonstrou avanços, deixando seu caráter piloto para se constituir, mesmo antes da instituição do Programa de Ações Afirmativas em 2007, em mais uma possibilidade de acesso ao ensino superior. Tendo como principais metas à inserção social e à equidade de acesso à educação superior, o PEIES realiza o acompanhamento intensivo junto às escolas de Educação Básica e prevê um percentual de 20% das vagas dos Cursos de Graduação da UFSM aos Alunos-Candidatos oriundos de Escolas Participantes do Programa.

No que tange à implementação do Programa de Ações Afirmativas, a UFSM teve nos anos de 2008 e 2009 suas primeiras experiências. Desde os editais dos processos seletivos a COPERVES/PROGRAD precisou preocupar-se em contemplar os princípios estabelecidos na Resolução 011/2007.

No que diz respeito ao acesso, a referida Resolução prevê, no período de dez anos, um percentual de 10 a 15 % das vagas nos processos seletivos para estudantes afro-brasileiros (pretos e pardos conforme classificação do IBGE), 20 % das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, 5% para estudantes com necessidades especiais. Todos esses percentuais são previstos em cada um dos cursos de graduação.

Além disso, foram previstas, anualmente, vagas suplementares àquelas ofertadas no processo seletivo em cursos de graduação para serem disputadas exclusivamente por alunos indígenas residentes no território nacional, para atendimento das demandas de capacitação de suas respectivas sociedades, apontadas por intermédio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Dessa forma, a Resolução presumiu que o número inicial de vagas seria de cinco para o ano de 2008, passando para oito nos anos de 2009 e 2010, aumentando para dez vagas nos anos subseqüentes.

O Vestibular de 2008, através de seu edital estabeleceu o Sistema Cidadão Presente, que foi a maneira de categorizar os diferentes critérios para os vestibulandos. Desse modo, o Sistema Cidadão Presente seguiu a seguinte estrutura:

- Sistema Cidadão Presente A: para candidatos afro-brasileiros (10% das vagas em cada curso de graduação);
- Sistema Cidadão Presente B: para candidatos com necessidades especiais (5% das vagas em cada curso de graduação);
- Sistema Cidadão Presente C: para candidatos oriundos de escolas públicas. (20% das vagas em cada curso de graduação); No vestibular 2008 o candidato pode ter estudado até 1 ano em escola particular;
- Sistema Cidadão Presente D: para candidatos indígenas residentes em território nacional (total de até 05 vagas, distribuídas nos cursos de graduação em que houver procura);
- Sistema Cidadão Presente E: para os candidatos que não se enquadrarem nas características anteriores. (Manual do Candidato – Vestibular/2008, p. 10)

Os Vestibulares de 2009 (Edição de Janeiro e Edição de Maio - Extraordinário), bem como o Vestibular EAD também adotaram o Sistema Cidadão Presente, porém com algumas adaptações referentes a Resolução 011/2007 conforme podemos observar:

- Por meio da Resolução 011/2007, é instituído o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social. Assim, no Concurso Vestibular 2009 da UFSM, estão sendo reservadas vagas para ingresso aos curso de graduação, de acordo com o seguinte procedimento:
- Sistema Cidadão Presente A: para candidatos afro-brasileiros (11% das vagas em cada curso de graduação);
 - Sistema Cidadão Presente B: para candidatos com necessidades especiais (5% das vagas em cada curso de graduação);
 - Sistema Cidadão Presente C: para candidatos provenientes de escolas públicas brasileiras (20% das vagas em cada curso de graduação);
 - Sistema Cidadão Presente D: para candidatos indígenas residentes em território nacional (total de até 08 vagas, distribuídas nos cursos de graduação em que houver procura);
 - Sistema Cidadão Presente E: para os candidatos que não se enquadrarem nas características anteriores. (Manual do Candidato – Vestibular/2009, p. 11)

Percebemos, no ano de 2009, o aumento da porcentagem de vagas para os candidatos afro-brasileiros de 10% para 11%, conforme estabelecido na Resolução 011/2007. Outro elemento que merece destaque é o fato de que neste ano os candidatos do Sistema Cidadão Presente C passam a ter como critério a realização de todo o Ensino Básico em escolas públicas e não mais é dada a tolerância de um ano em escola particular. O Sistema Cidadão Presente D também sofre algumas alterações no sentido de aumentar o seu número de vagas, passando de 5 para 8 vagas suplementares.

A Comissão de Ações Afirmativas visando ao acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, realizou audiências para a comprovação da autodeclaração dos alunos

afro-brasileiros negros. Quanto aos alunos oriundos de escolas públicas foi realizada a conferência da documentação junto ao DERCA (Departamento de Registro e Controle Acadêmico). Já os alunos com necessidades especiais foi feita a conferência dos exames médicos comprobatórios da deficiência. Tais medidas foram tomadas não no sentido de discriminar, mas apenas de ter o acompanhamento para evitar burlas ao sistema de cotas.

2.3 A Permanência: Como continuar?

No que tange a permanência a Resolução 011/2007 prevê:

Art 10. A UFSM deverá implementar um programa permanente de acompanhamento e de apoio sociopedagógico dos estudantes cotistas, segundo sua opção quanto ao disposto nos art. 2º, 3º, e 4º, desta resolução, coordenado por comissão constituída especificamente para esse fim.

Art. 11. A UFSM deverá implementar um programa permanente de acompanhamento dos estudantes indígenas, coordenado por comissão constituída especificadamente para esse fim.

Tendo em vista que o Programa é recente em nossa universidade, não se tem ainda resultados concretos, mas penso que o primeiro passo foi dado. Acredito numa universidade que valorize as diferentes culturas e crenças. O multiculturalismo é que enriquece os espaços acadêmicos, não somente eles, mas principalmente estes espaços.

Se defendemos tanto uma sociedade igualitária no respeito às diferenças, precisamos agir em busca desses ideais. A universidade é apenas um dos muitos lugares que necessitam de alternativas para a promoção de relação e respeito entre os grupos sócio-culturais. Como formadora de professores, a universidade precisa de políticas que contemplem a diversidade cultural. Sua inter-relação com a escola é fundamental.

Concordo com Santos quando este afirma que “temos o direito a ser iguais quando a reciprocidade entre diferenças nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza” (1995, p. 56). As Ações Afirmativas compõem um discurso muito bonito, mas espero que não fique só no discurso. Espero que ocorra movimentação também no ensino básico para que os grupos discriminados consigam chegar até o nível da universidade, pois de nada adianta a universidade criar vagas e não ter candidatos com os pré-requisitos estabelecidos.

Valorizar a cultura no processo educativo é antes de tudo valorizar a humanidade de cada um nas suas peculiaridades. Valorizar a cultura é valorizar a pessoa pelo simples fato de ela ser pessoa, não importando nem a cor, nem a raça, nem a classe social a que pertence.

CAPÍTULO III – PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO OLHAR DOS GESTORES

Para compreender melhor como está na prática se efetivando o Programa de Ações Afirmativas na UFSM, nada melhor do que ouvir os seus gestores. Diante disso, foram colaboradores desta pesquisa oito Pró-Reitores, entre titulares e adjuntos, dentre eles: os Pró-Reitores de Graduação, de Pós-Graduação e Pesquisa, de Assuntos Estudantis e de Extensão. Para preservar os colaboradores desta pesquisa estes foram citados pelas siglas: PR1, PR2, PR3, PR4, PR5, PR6, PR7 e PR8.

Deste modo, como ferramenta de coleta de dados fez-se uso de um questionário com questões abertas que possibilitaram aos colaboradores expressarem-se com liberdade. No questionário foram lançadas quatro perguntas. Foram elas: 1) O que você entende por Ações Afirmativas?; 2) Qual a sua opinião sobre as ações de implementação do Programa de Ações Afirmativas nas universidades públicas brasileiras, sobretudo, no contexto das IES do Rio Grande do Sul?; 3) Qual a sua opinião sobre as ações de implementação do Programa de Ações Afirmativas na UFSM?; 4) Para você, a implementação de uma Política de Ações Afirmativas pode contribuir de alguma maneira para os processos de democratização no ensino superior?

A partir das respostas dadas pelos colaboradores pode-se compreender como os gestores estão entendendo essa política implementada pela UFSM, fato este que pode influenciar de modo direto e/ou indireto na atuação destes pró-reitores, tendo em vista os novos desafios a serem enfrentados pela universidade ao aderir a esta política.

3.1. Ações Afirmativas: compreendendo o conceito

O termo “Ação Afirmativa” surgiu nos EUA, nos anos de 1960. Como proposta, o termo carrega em seu bojo uma infinidade de sentidos e reflete também a experiência histórica brasileira da desigualdade social. Ação Afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de determinados segmentos de pessoas, sobretudo, aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos. (GARCIA, 2007)

O conceito de Ações Afirmativas é descrito de diferentes formas pelos Pró-Reitores, porém suas respostas se complementam. Enfatizaram em suas respostas, o caráter político dos programas de Ações Afirmativas instituídos nas universidades, sobretudo no caso da UFSM.

Nessa perspectiva, Ação Afirmativa é considerada pelo PR4 como uma “iniciativa política para dar condições de igualdade aos menos providos”. O PR1 completa essa ideia ao destacar que

Ações Afirmativas são políticas de estado e ações de governo que podem envolver também ações da sociedade civil, que dizem respeito, no caso brasileiro, a criação de condições materiais de igualdade. Especialmente as previstas no artigo 5º da Constituição Brasileira que prometem que todos os brasileiros são iguais. (PR1)

Percebo que o conceito de Ações Afirmativas vai se delineando com a criação de condições de igualdade de oportunidades. A resposta do PR2 complementa essa ideia afirmando que Ações Afirmativas

São aquelas ações que abrem novos espaços e caminhos para grupos da população em condição inferiorizada (econômica e socialmente) ao longo da história. Estes espaços e caminhos são pensados no sentido de promover igualdade de oportunidades para que seja desenvolvido ao máximo o potencial individual em prol do bem comum. Trata-se numa aposta muito séria em um “vir a ser” a partir de um ser real hoje que reconhece o seu elevado potencial de desenvolvimento e a satisfação em realizar e vencer este desafio, com base no profundo reconhecimento da dignidade de cada ser humano e sua história de vivências que o tornam portador de experiências, muitas vezes únicas e que podem inspirar soluções para os problemas seus e de outros indivíduos e/ou comunidades. (PR2)

Na verdade, o que há de semelhante nessa ideia de Ações Afirmativas é a perspectiva de uma restituição de uma igualdade que historicamente foi rompida, ou nunca existiu. Concordo com Garcia (2007) quando afirma que numa sociedade multifacetada como a brasileira, é preciso lembrar que a história da educação dos diferentes grupos (étnicos, sociais, etc) indica-nos processos discriminatórios no sistema educacional oficial, que não são facilmente perceptíveis. Deste modo, estar atento as populações menos favorecidas é questão de cidadania e de abrir campos para a consolidação efetiva de políticas públicas que atuem no sentido de minimizar a pobreza e a exclusão a que foram submetidos ao longo dos séculos.

Assim, as Ações Afirmativas podem ser também concebidas como um

Conjunto de iniciativas tomadas nas esferas públicas, legislativa e executiva, decorrentes das mobilizações dos estratos populares que sofrem restrições de caráter físico, moral e cultural. Através da formulação de políticas públicas são atendidas expectativas dos diferentes segmentos da Sociedade, que possuem caráter inclusivo nos meios privados e públicos de convivência. (PR7)

Sendo medidas temporárias determinadas pelo Estado, de modo espontâneo ou compulsório, as Ações Afirmativas vêm com o propósito de compensar perdas (econômicas,

sociais, políticas, etc), eliminando desigualdades e garantindo oportunidades, que devido à discriminação e à marginalização eram negligenciadas para determinados grupos.

Cabe ressaltar outro fator que se destaca nas respostas dos colaboradores que é a questão do reconhecimento da dignidade humana. Tal questão também é sublinhada pelo PR3 quando ele conceitua as Ações Afirmativas como

Ações que visam prioritariamente dignificar os seres humanos, dando-lhes acolhimento e proporcionando oportunidades de autorealização, no caso da UFSM. Transparece na possibilidade de não só participar, mas principalmente em poder concluir seus cursos. (PR3)

Oportunidade aparece como palavra-chave nessa discussão. Este vocábulo tem grande reincidência nas respostas dos pró-reitores. Direta ou indiretamente, eles mencionam que as Ações Afirmativas referem-se à criação de novas oportunidades, sobretudo no acesso ao ensino superior público. Desse modo,

Ações Afirmativas se constituem em um conjunto de ações que pretendem modificar o perfil do aluno das IFES públicas, facilitando o ingresso e manutenção de oriundos de classes sociais ou grupos étnicos que não conseguem ingressar no ensino superior pelos métodos atuais. (PR6)

Delimitado o conceito com o qual estamos trabalhando, na sequência são tecidas algumas considerações no que tange a implementação destas ações, primeiramente em âmbito mais geral (nas universidades públicas brasileiras) e em seguida é feita a análise específica do caso da UFSM.

3.2. Ações Afirmativas nas Universidades públicas brasileiras: algumas reflexões

A segunda questão lançada aos pró-reitores foi: “Qual a sua opinião sobre as ações de implementação da política de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, sobretudo, no contexto das IES do Rio Grande do Sul?”. Diante deste questionamento ressaltaram-se inúmeros aspectos que nos permitem uma melhor compreensão de suas percepções acerca da implementação da política em âmbito nacional e estadual.

Dessa forma, um primeiro elemento que merece ênfase diz respeito ao papel da Universidade junto à sociedade civil. Conforme o relato do PR1 podemos observar a sua concepção de universidade como instituição que corresponde (ou deveria corresponder) aos anseios da sociedade brasileira. Neste sentido, ele afirma que

As Universidades Federais como parte da estrutura do estado, algumas são fundações outras são autarquias, elas devem corresponder aos desejos da sociedade brasileira. Em que se consideram expressas na Constituição Federal de 1988 e que, portanto, obrigam a Universidade a agir no sentido de contribuir com outros entes estatais ou civis para a realização das promessas constitucionais que os brasileiros se fizeram a si mesmos, desculpem a redundância, por ocasião da promulgação da Carta de 1988, a chamada Constituição Cidadã. A repercussão da ação das Universidades, promovendo Ações Afirmativas, que escape o âmbito da sua possibilidade de atuação, portanto legítima no ponto de vista do papel que lhe cabe dentro da estrutura do próprio Estado. Se estas ações, especialmente, aquelas relacionadas as reservas de vagas para diferentes categorias, historicamente, alijadas do acesso a Universidade geram discussões isso me parece que deve ser encarado positivamente uma vez que é próprio da produção do conhecimento, da qualidade do conhecimento que se espera que seja produzido em uma Universidade há produção de conflito. O conflito é a base, anote bem isso, usando a expressão, a categoria conflito, ou seja, o empate de diferentes. É a base da produção do humano, é a base da produção de um conhecimento que seja socialmente produtivo, no sentido de solucionar os problemas com os quais nós nos debatemos cotidianamente, mesmo que não queiramos. Eu tenho a impressão que a questão fundamental, nesta discussão das Ações Afirmativas, com reserva de vagas, cotas, como normalmente se diz, que no caso da minha universidade, a Universidade Federal de Santa Maria, são cotas para estudantes oriundos de escolas públicas, que tenham feito todo o ensino em escolas públicas, para negros afro-brasileiros, para pessoas com necessidades educativas especiais, deficientes como prevê a própria legislação e, para indígenas, ela, sem dúvida nenhuma, cria uma possibilidade imensa da Universidade representar melhor a própria sociedade e em representando assim, portanto, os próprios interesses da sociedade como um todo. (PR1)

Outro elemento destacado foi a importância das peculiaridades de cada universidade na tomada de decisões sobre a política de Ações Afirmativas. As discussões e ações de implementação desta política dependem muito do contexto no qual está sendo tratada. É o que destaca o PR2, mencionando que

As ações de implementação, em função da autonomia e normativas diferentes em cada IES, são diversificadas e acentuam diferentes aspectos. Isto é fruto dos debates internos que levam em conta princípios de realidade local, mais próxima da IES considerada, e também as pressões ocorridas pela comunidade interna e externa das diversas IES. (PR2)

Cabe destacar a seriedade na implementação da política no âmbito da UFSM. Tal fato pode ser analisado na afirmação do PR3 que tem a convicção de que as ações de implementação do Programa de Ações Afirmativas “caminham com passos firmes e, principalmente na nossa UFSM, olho com grande satisfação a maneira séria com que estão sendo implementadas”.

Já o PR4 ressalta a falta de um preparo para dar conta das novas necessidades que a universidade terá ao implementar uma política como essa. Para o PR4, “não houve um preparo prévio para receber pessoas com alguma deficiência. Preparo de pessoal, equipamento, etc”.

Destaco ainda, a falta de conhecimento da parte de alguns colaboradores sobre o processo de implantação das Ações Afirmativas. É o que menciona o PR5.

Não tenho maiores subsídios para emitir uma opinião, pois não estou a par das ações afirmativas das outras IES do RS. No que diz respeito às ações da UFSM, creio que são medidas que devem ser avaliadas continuamente, incluindo, neste caso, a avaliação de demanda e efetividade dos programas aos seus princípios de implantação (objetivos). (PR5)

Observo a necessidade de estarmos sempre nos informando e nos aperfeiçoando em questões cruciais para a universidade hodierna. Concordo com o PR5 sobre o imperativo de estarmos continuamente avaliando a efetividade de programas como este, devido à indispensável possibilidade de rever nossas percepções e ações.

A implementação de um Programa de Ações Afirmativas tem gerado inúmeras discussões. A querela é histórica e é marcada por argumentos diversos dos mais distintos âmbitos. Diante da polêmica a universidade pública tenta a sua maneira implantar de modo circunspeto um programa que dê conta das necessidades e aspirações da sociedade. O PR7 nos auxilia nesse aspecto afirmando que

Mesmo que muitas vezes de forma polêmica e atribulada, as universidades públicas brasileiras se anteciparam em atender anseios da Sociedade, ocupando espaços que caberiam aos legisladores, e aplicaram medidas que representam avanços em relação a uma situação “marco zero”. Deixando de lado o discurso interminável, enfadonho e carcomido de representantes de elites econômicas e políticas do país, pautado na desinformação, na ignorância sobre a história e a cultura do povo brasileiro e na ausência de espírito verdadeiramente social-democrático, os gestores e as comunidades universitárias de alguns estados do Brasil, inclusive do Rio Grande do Sul, priorizaram o debate, ainda que eivado de discórdias, e passaram a aplicar as primeiras medidas pró-ativas. No Rio Grande do Sul, superando apenas o viés dos debates acadêmicos, em termos de pesquisa e produção de conhecimento através dos programas de pós-graduação, o destaque maior cabe à UFSM que criou um Programa de efetiva resolutividade, o qual tem demonstrado na prática bons resultados. Certamente muito ainda teremos que avançar, no sentido de refletir sobre problemas e resultados, mas também de propiciar a expansão de atendimento das demandas. Pessoalmente, entendo que a melhor política – mais abrangente e justa socialmente – é a qualificação da escola pública estatal nos seus ensinos fundamental e médio, com a retomada de sua excelente qualidade que vigorou até o início da década de 1980. Nessa “escola” é possível reunir todos os estratos sociais demandantes de ações afirmativas, os quais pela qualificação alcançada poderiam obter capacitação para escolher o ensino técnico, o ensino universitário, a busca de opções no mercado de trabalho, etc. Assim, não seria necessário apontar esse ou aquele segmento, que infelizmente acabam por serem visto como “privilegiados”, já que a cultura popular e das elites não consegue ver o horizonte mais amplo das deficiências e limitações das pessoas e dos grupos especiais, os quais tem particularidades que demonstram suas reais diferenças. (PR7)

Observo nas palavras deste pró-reitor que a implementação de uma política de Ações Afirmativas não pode ser vista de forma isolada. São muitos os setores que precisam se movimentar para dar conta das injustiças sociais. A universidade é apenas um destes setores. A escola básica é uma das protagonistas nesse processo. Pois de nada adianta falarmos em Ações Afirmativas no ensino superior se não tivermos uma escola pública de qualidade para que os candidatos a uma vaga na universidade tenham um mínimo de preparação para chegarem ao nível superior de ensino.

3.3 Ações Afirmativas na UFSM

Indiretamente já viemos tecendo análises sobre as Ações Afirmativas na UFSM. Ao discutirmos a situação da instituição das Ações Afirmativas em âmbito nacional e estadual, estamos ponderando também do contexto da UFSM. Sobretudo neste tópico, partimos para um exame mais minucioso da nossa Universidade. Ao questionar os pró-reitores sobre “Qual a sua opinião sobre as ações de implementação do Programa de Ações Afirmativas na UFSM?” busquei trabalhar as respostas de modo a perceber como está sendo vista esta implementação por aqueles que administram a universidade.

O PR1, até pela sua atuação direta na implementação deste programa junto a UFSM, nos apresenta uma rica explanação sobre o que está representando para a UFSM a implantação desta política. Ao analisarmos o histórico da UFSM não é tanta novidade, tendo em vista que a universidade antes mesmo de se pensar na possibilidade de Ações Afirmativas já vinha instituindo programas de assistência estudantil, programas especiais de ingresso a UFSM, entre outras ações. Disponibilizo, na sequência, a resposta do PR1 na íntegra, sendo ela bastante esclarecedora para contextualizarmos estas ações na UFSM. Dessa forma, o professor pontua que

As Ações Afirmativas na UFSM elas dizem respeito: primeiro, a uma ampla assistência estudantil. A Universidade Federal de Santa Maria há 15 anos através de um programa alternativo de ingresso aos seus cursos de graduação, o PEIES, que é um programa seriado, conseguiu promover uma extraordinária e silenciosa revolução. Mais da metade dos estudantes da UFSM são oriundos de escolas públicas. Esses estudantes oriundos de escolas públicas permitiram o acesso a universidade de um grupo considerável de estudantes carentes, que mesmo em uma instituição pública, gratuita e de qualidade como é a UFSM, precisam de assistência estudantil, ou seja, de moradia subsidiada, de alimentação subsidiada, de transporte subsidiado, bolsas de diferenças nuanças para dar conta das suas necessidades de permanência. A UFSM gasta hoje mais de 30% do seu orçamento na manutenção de uma estrutura de assistência estudantil considerável, que é a maior do país. E, que tem servido de modelo para outras instituições que não tem essa política. Isso decorre mesmo de uma Ação Afirmativa que é criar alternativas de ingresso que

sejam mais universais e criar condições de permanência associadas, então, a qualidade da assistência estudantil ou ao volume da sua aplicação. Então, as Ações Afirmativas na UFSM não são uma questão nova. Creio que não se pode deixar de lado também a idéia de que o Programa de Acessibilidade da UFSM é uma Ação Afirmativa. E, finalmente, no conjunto do Programa de Ações Afirmativas há também a reserva de vagas que busca criar as condições materiais de igualdade de acesso a universidade. O nosso Programa de Ações Afirmativas na UFSM tem três bases, ou seja, ele se suporta sobre um tripé, que é de condições materiais de igualdade no acesso; condições de dignidade na permanência e, condições de responsabilidade cidadã na conclusão dos cursos de graduação. Porque mais do que criar igualdade para o acesso, dignidade para a permanência, e isso implica uma série de ações que criem condições adequadas de acompanhamento dos nossos cursos de graduação, inclusive a assistência estudantil. É preciso também completar esse tripé com a responsabilidade dos formadores e de todos os envolvidos com a formação dos nossos estudantes, com a formação de um cidadão que mais do que reprodutor de informações ele seja capaz de problematizar a realidade, depois do curso de graduação, atuar profissionalmente em sua área profissional com uma responsabilidade muito além das fronteiras de sua atuação profissional, como cidadão. E, contribuir assim para a sociedade que enfim financiou a sua formação. Então essa é a terceira perna desse tripé do Programa de Ações Afirmativas da UFSM que não pode ser desconsiderado. E exige e tem previsto uma série de medidas no sentido de melhorar a qualidade da nossa educação superior da UFSM. (PR1)

Percebo na explicação do professor mais uma vez a seriedade com que o processo está sendo pensado e efetivado. Mesmo assim, tendo o programa um caráter polêmico, sua implementação se produziu (e está sendo produzida) a partir de fortes reações. É o que menciona PR2. Ele ressalta que

Na UFSM a implementação gerou reações fortes, em grande parte devido à falta de leitura e reflexão dos próprios documentos legais internos e externos. Na medida em que as ações foram sendo implementadas ao longo do tempo ocorreu um melhor entendimento e colaboração. O processo de acompanhamento da adaptação e desempenho dos ingressantes via PAA (Política de Ações Afirmativas) poderia ter maior visibilidade e divulgação, uma vez que um tema sensibilizador como este precisa ser intensa e continuamente trabalhado. (PR2)

A falta de informação e até mesmo certos preconceitos arraigados em nossa sociedade ampliam estas fortes reações que escapam o contexto universitário e entram no âmbito social como um todo. Um exemplo disso, foi a intensa discussão que aconteceu junto a mídia local de Santa Maria, na qual não apenas pessoas do meio acadêmico posicionaram-se contra ou a favor das cotas na UFSM.

Cabe ainda destacar no que tange ao pioneirismo da UFSM na instituição de políticas afirmativas a criação de dois “cursinhos” pré-vestibulares. Conforme ressalta o PR4, “além de aderir ao sistema de cotas, conta com cursos pré-vestibular Alternativa e Práxis que propiciam oportunidade de acesso aos cursos preparatórios, aliás, com sucesso incomparável”. Ações como estas, nos levam a pensar as Ações Afirmativas num sentido amplo como um conjunto

de ações que não só propiciam o acesso, mas também a permanência e a “saída” da universidade. Nesse sentido, concordo com o PR6 quando este afirma que estas medidas “necessitam de acompanhamento, por meio de uma avaliação continuada por meio de indicadores de efetividade das ações”.

De modo não solitário, a universidade precisa buscar alternativas para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária. Princípios estes dispostos na Constituição Federal de 1988. Além disso, é também função da universidade auxiliar no combate a pobreza, a marginalização e as desigualdades sociais e regionais. A promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação é um árduo desafio a ser enfrentado. Difícil, porém não impossível.

3.4 Ações Afirmativas e Gestão Democrática

A questão de número quatro, ao questionar: “Para você a implementação de uma política de Ações Afirmativas pode contribuir de alguma maneira para os processos de Gestão Democrática no ensino superior?”, auxilia-nos a entender não só a implementação do programa, como também quais as possíveis relações que esta política pode apresentar junto aos processos de gestão democrática no nível superior de ensino.

Nesta perspectiva, o PR1 destaca que

Nós já experimentamos isso na UFSM porque a presença do diferente ela não passa incólume, ela gera movimento, ela gera conflito, ela gera desconforto. E desconfortos que podem ser compreendidos nos seus aspectos objetivos. Nós acabamos nos dando conta que a presença de cadeirantes, de cegos, de surdos, por exemplo, das limitações das nossas instalações, das limitações e da precariedades do nosso sistema de comunicação ou informação e da limitação ao acesso as nossas estruturas físicas. Mas, isso só acontece quando esses sujeitos estão presentes nesses espaços, onde nós realizamos a universidade. Isso são as ações objetivas. E os subjetivos são os que se relacionam com a derrubada de barreiras na cabeça das pessoas. Os preconceitos velados, os temores velados que estão na base desses preconceitos que só são derrubados pela falta da presença do outro, do diferente. E isso contribui, sem dúvida nenhuma, para a mudança de uma cultura institucional que é rica em possibilidades de produção do humano e de um conhecimento que enfim com o objetivo da universidade que seja mais humanizado. Que seja menos tecnificado como a que a modernidade impôs, mesmo a universidade, que seja mais humano. Que se preocupe com a amplitude das possibilidades humanas, das necessidades humanas. E essa presença do diferente na universidade, do indígena, do negro, mas também de diferentes comportamentos, de diferentes culturas é fundamental para que a universidade se torne de verdade esse espaço rico de possibilidades. (PR1)

Na mesma linha de raciocínio o PR2 afirma

Com certeza, uma vez que a própria necessidade de avaliar a implantação e andamento das ações gera mudanças na gestão, tornando-a mais democrática na medida em que diversos fóruns são trabalhados e ouvidos, proporcionando o acesso de um maior número de pessoas pensando e opinando sobre as PAAs (Política de Ações Afirmativas) e ampliando o leque de pensadores da questão. Outro aspecto a considerar é o caráter temporário limitado em que as ações estarão em vigor, o que pode redirecionar o foco na medida em que certas limitações são vencidas e novas precariedades surgem ou são percebidas. (PR2)

Os PR3 são mais sintéticos, concordando que “sim”, que as Ações Afirmativas podem contribuir nos processos de Gestão Democrática, mas ressaltam que “as questões sociais e econômicas predominam quanto às outras, como racial”. Já o PR6 acredita que “não”. Para ele, “Se trata de uma ação social. Não de um processo democrático. Pode-se, contudo, aumentar a diversidade da comunidade universitária, o que é salutar em qualquer ambiente”.

O PR8 entende que

a uma gestão democrática universitária efetiva se consubstancia através de inúmeras situações. São questões operacionais de ordem técnica-administrativa, financeira, pedagógica e das relações comunitárias que sempre priorizam contextos de mobilização do interesses coletivos, para depois atender necessidades de pequenos grupos ou as individuais. O perfil dos seus dirigentes universitários deve demonstrar capacidade para ver e entender tal universo, isto é, visualizar os diferentes interesses em jogo e as necessidades globais da comunidade que lideram. Daí, políticas pensadas e gestadas que atendam primeiramente as demandas de maior número possível de pessoas. Isso vale prioritariamente para as iniciativas acadêmicas fins, como o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão, e secundariamente para o viés administrativo, mesmo reconhecendo a importância desse setor. Contudo, as esferas burocráticas nunca devem estar sobrepostas aos interesses de formação do ensino e das relações da Instituição com a Sociedade. As ações afirmativas constituem apenas mais um elemento da capacidade gerencial dos administradores que tem perfil democrático. Se outras demandas de interesse social ou das comunidades internas das Universidades forem pautadas, caberá a esses administradores o poder de decisão para encaminhá-las e defendê-las. No caso da UFSM as ações afirmativas não foram unanimidade e ainda constituem tema de debates. Mas é inegável que os administradores souberam avaliar o momento e os riscos para implantarem o processo na Instituição. Gerir é tomar decisões. Podem não ser elas as melhores ou as mais justas, mas também podem ser elas repensadas e reavaliadas, como está previsto no atual Programa. Assim, as ações afirmativas contribuem, juntamente com inúmeras outras ações no âmbito da UFSM, para qualificar as práticas e a convivência democrática na Universidade. (PR8)

Podemos constatar que, embora os pró-reitores tenham dado diferentes sentidos ao que foi questionado, suas concepções assemelham-se em vários momentos, sobretudo quanto ao conceito de Ações Afirmativas. A divergência entre suas respostas aparece quando questionados sobre as relações entre Ações Afirmativas e Gestão Democrática.

Assim, considero que as Ações Afirmativas podem de modo indireto contribuir para os processos de Gestão Democrática, tendo em vista a sua possibilidade de gerar movimento, conflito e até mesmo desconforto. Esse movimento causado pela implementação

destas ações mesmo que temporário provoca um repensar das ações e funções da universidade. O conflito suscita um refletir sobre os limites e possibilidades desta instituição educativa, bem como as suas precariedades frente aos novos tempos e novas aspirações da sociedade brasileira. O desconforto estimula um conjeturar sobre a presença do outro, do diferente, promovendo um questionar de preconceitos velados, a derrubada de barreiras físicas e psicológicas.

Pensar a gestão democrática no ensino superior é pensar em ações efetivas frente aos desafios diários enfrentados pelas universidades. Os gestores convivem com esse clima cotidianamente e precisam estar preparados para os novos acontecimentos no âmbito universitário e fora deste. Concordo com Lück quando esta afirma que

A tendência no modelo de gestão escolar democrática vem orientando os dirigentes educacionais no que se refere à qualidade da aprendizagem dos alunos, de modo que conheçam a sua realidade, a si mesmos e as condições de enfrentamento dos desafios do dia-a-dia, tarefa esta que exige o envolvimento de todo grupo social no sentido de unir esforços para a efetivação dos objetivos apontados. Assim sendo, é possível depreender que a gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. (LÜCK et al., 1999, p. 15).

Ressalta-se nessa citação, sobretudo, a questão da participação tão necessária e urgente no espaço universitário.

Participar significa atuar conscientemente em determinado contexto, neste caso, de reforma educacional, observando e comprometendo-se com o poder de influência na determinação das ações, na sua implementação e avaliação, pois (...) toda pessoa tem um poder de influência sobre o contexto de que faz parte, exercendo-o independentemente da sua consciência desse fato e da direção e intenção de sua atividade. (LÜCK et al., 1998, p. 17).

Marisa Schneckenberg (1981) complementa essa ideia destacando que

Não há ponto de chegada quanto ao processo de participação. A participação na educação é, ao mesmo tempo, um fim e um meio. É a participação que dá o sentido de continuidade, a garantia do processo. Quanto mais participa a sociedade, mais democracia haverá. A participação da comunidade é fundamental como garantia desse processo. (p. 143)

A adoção de uma política de Ações Afirmativas promove um repensar na estrutura da universidade e oportuniza que novos grupos insiram-se nesse espaço historicamente elitizado, onde se tinha lugar apenas para poucos. A diversidade vem para enriquecer e não para desmerecer o ensino superior.

(IN)CONCLUSÕES

Para finalizar este estudo cabe ressaltar que muitas são as lacunas que ainda ficam, pois, conforme afirmei, não se tinha a intenção de extenuar as possibilidades de análise, mas sim provocar novos questionamentos. O campo de estudos das Ações Afirmativas tem sido, nos últimos anos, espaço de grandes discussões o que tem provocado um aumento considerável no número de pesquisas realizadas.

Penso que as discussões vêm para enriquecer, complementar e aumentar nossos conhecimentos no âmbito da educação superior. Tenho a convicção de que as políticas de Ações Afirmativas são um dos grandes desafios a serem enfrentados pelas instituições de ensino superior público brasileiro. Neste trabalho, enfatizou-se a questão da democratização do ensino superior, sobretudo, por pensar nos grupos que tiveram e terão garantido mais oportunidades de acesso e permanência na universidade. Além disso, discutiu-se a gestão democrática por parte da instituição repensar suas ações para que mais grupos tenham acesso a um ensino público, gratuito e de qualidade.

Conforme Morin (2003) estamos enfrentando uma crise de sentido que se amplia em função da crescente complexidade e incerteza que dominam os horizontes da vida contemporânea, precisamos para isto repensar quem é este gestor e o seu papel perante o novo, o incerto. Concordo com Torres (2001) que enfatiza que a “Educação para Todos” é uma tarefa por fazer. Mais do que um discurso bonito, a proposta de Jomtien precisa efetivar-se de modo concreto no âmbito educacional. Sua tentativa de renovar a visão e o alcance da educação básica não pode reduzir-se a nossa tradição de conservar o velho e esperar receitas.

Acredito que o desafio foi lançado, faz-se necessário enfrentá-lo. Concordo com Freire quando afirma que mudar é difícil, mas não impossível. Precisamos repensar nossas ações e buscar novas alternativas. Fugir de leituras apressadas e de modismos educacionais. Jacques Delors (1998) ao apresentar os quatro pilares da educação demonstrou um pouco de nossas necessidades no que tange a nossa dificuldade ainda hoje de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

O trabalho colaborativo em equipe possibilita que o projeto se efetive de forma democrática, onde todos os envolvidos tenham um mínimo de participação. Apesar das imposições sofridas pela instituição de ensino, acredito que existem “brechas”, espaços de discussão nos quais os professores, gestores, alunos e comunidade em geral precisam (re)pensar suas ações frente ao sistema educativo. Debater e compreender as políticas educacionais, por exemplo, configura-se numa das oportunidades de os professores/ gestores

refletirem sobre suas metodologias pedagógicas. Além disso, o conhecimento da realidade da instituição é outro ponto a ser destacado. De nada adianta ter um projeto rico em metodologias inovadoras senão articulá-las com o contexto educativo. Nesse sentido, o diagnóstico da realidade é fundamental. Cabe ressaltar que o apelo à participação, embora difícil, é necessário. Sabemos que a participação coletiva, muitas vezes se apresenta como mais uma utopia pedagógica, porém, cabe aos gestores buscarem a adesão do maior número de pessoas para que a construção do projeto pedagógico se enriqueça nas diversidades e potencialidades.

Penso que a luta pela inclusão social perpassa a luta pela valorização dos sujeitos, pela aceitação do outro como legítimo outro, como nos diria Humberto Maturana. Nem a cor, nem a raça, nem a necessidade, nem a condição financeira podem interferir no aprendizado, que é um direito de todos independente de qualquer fator. Valorizar a criatividade, ajudar a conviver com o medo, com o diferente possibilita um enriquecimento e um aperfeiçoamento de todos enquanto humanidade.

O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE - ao abordar as razões e princípios para a sua elaboração ressalta que não há como construir uma sociedade livre, justa e solidária sem uma educação republicana, pautada pela construção da autonomia, pela inclusão e pelo respeito à diversidade. Nessa perspectiva, só é possível garantir o desenvolvimento nacional se a educação for alçada à condição de eixo estruturante da ação do Estado de forma a potencializar seus efeitos. Assim, reduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade.

A universidade configurando-se num espaço de construção de identidades, também precisa desempenhar o papel de mediadora no processo de construção de cidadania. A participação conjunta de professores, gestores, alunos e comunidade em geral se faz de fundamental importância. A ação conjunta de diferentes atores enriquece o planejamento e possibilita uma melhor atuação frente à diversidade escolar.

REFERÊNCIAS

- BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar:** a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BERNARDINO, Joaze & GALDINO, Daniela (Orgs). **Levando a raça a sério:** ação afirmativa e universidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de & MOROSINI, M. (Org). **Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB.** Brasília - DF: INEP, 2008.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo, Sociedade:** Por uma teoria geral da Política. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- _____. **O futuro da democracia.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BORDIGNON, Genuíno. **Democratização e descentralização da educação:** Políticas e práticas. *In:* RBAE, Brasília, v.9, nº.1, p. 71-86, jan/jun 1993.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. **A reprodução:** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora SA, 1982.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na Universidade Pública Brasileira.** Será esse o caminho? Coleção Polêmicas do nosso tempo. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- BUARQUE, Cristóvan. *A universidade na encruzilhada.* Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior, UNESCO, Paris, 23 a 25 de junho de 2003. *In:* A universidade na encruzilhada: por que e como reformar? Disponível em: <<http://unesco.org/images/0013/001339/133968por.pdf>> Acesso em 01/02/2006.
- BÜHLER, Caren. *Gestão Democrática:* Um olhar do coordenador. *In:* **Revista de Administração Educacional**, Recife, v.1, nº 5, p. 33-40, jan/jun 2000.
- CATANI, Afrânio Mendes & GUTIERREZ, Gustavo Luis. *Participação e Gestão escolar: conceitos e potencialidades.* *In:* FERREIRA, Naura S. C. **Gestão Democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. SP: Cortez, 1998.
- CATANI, Afrânio Mendes (Org). **Novas Perspectivas nas Políticas de Educação Superior na América Latina no Limiar do Século XXI.** São Paulo: Autores Associados, 1998.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia.** São Paulo: Cortez, 2003.
- CUNHA, Luiz Antonio. *Ensino Superior e Universidade no Brasil.* *In:* LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA, Luciano Mendes; VEIGA, Cíntia Greive (Orgs). **500 Anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- CUNHA, J. L.; CEZNE, A. N.; PACHECO, C. R. C.; RÖWER, J. E.; CARRÉ, J. C. M.; STEFANELLO, M; BELINAZO, N. B. C. *As Ações Afirmativas na UFSM e a busca pela ampliação do acesso ao Ensino Superior.* *In:* **Revista Perspectiva.** Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. V. 31, N. 116. Erechim/RS: EdiFAPES, 2007.

DELORS, Jacques (Org). **Educação: Um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DUTRA, Cláudio E. G. **Guia de Referência da LDB/96 com atualizações.** São Paulo: AVERCAMP, 2003.

EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO ANTEPROJETO DA LEI DO ENSINO SUPERIOR, Brasília, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 01 julho 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio e GENTILI, Pablo (Orgs). **A cidadania negada: Políticas de Exclusão na educação e no trabalho.** São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo:** Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 3ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. **Educação e crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Trabalho, crise do emprego e educação:** Mistificações, desafios e perspectivas. *In:* Boletim Técnico do SENAC, vol. 25, nº 2, maio/agosto de 1999.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade fragmentada:** um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GENTILI, Pablo (Org). **Pós-Neoliberalismo as políticas e o Estado Democrático.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da Educação Brasileira.** 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 2006.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDBEN – Lei 9394/96

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional:** uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Série Cadernos de Gestão.

LÜCK, Heloísa, SCHNECKENBERG, Marisa, DURLI, Zenilde. *A implantação e implementação de políticas educacionais: o caso da gestão do PROEM.* Curitiba, 1999. (relatório de pesquisa).

LÜCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro : DP&A, 1998.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação da antiguidade aos nossos dias.** São Paulo: Cortez, 1996.

MANUAL DO CANDIDATO – VESTIBULAR/ 2008 – UFSM. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/973204/manual-do-candidato-UFSM-2008>, Acesso em: 05/07/2009.

MANUAL DO CANDIDATO – VESTIBULAR/ 2009 – UFSM. Disponível em: <http://coperves.proj.ufsm.br/ManualVestibular2009.pdf>, Acesso em: 14/10/2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Anteprojetos da Reforma Universitária. Disponível em: www.mec.gov.br

MOHR, Rodolfo. *UFRGS aprova as ações afirmativas*. Disponível em: <http://dceufrgs.wordpress.com/2007/07/02/ufrgs-aprova-as-acoes-afirmativas> Acesso em 13 de julho de 2007.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emílio-Roger & MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na Era Planetária: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. *Globalização e exclusão social: fenômenos de uma nova crise da Modernidade?* In: DOWBOR, Ladislau. **Desafios da globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

NUSSENZVEIG, H. M. (Org). **Repensando a Universidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

PARO, Vitor Henrique. *Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica*. In: FERRETTI, Celso J. & outros (Orgs). **Trabalho, Formação e Currículo: Para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **A Gestão da Educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. São Paulo, abril de 1998. Disponível em: http://scholar.google.com/scholar?hl=pt-br&lr=lang_pt&q=cache:ajvcwoslo, Acesso em: 24/09/2006.

RANIERI, Nina. **Autonomia Universitária: as Universidades Públicas e a Constituição Federal de 1988**. São Paulo: EDUSP, 1994.

RISTOFF, Dilvo. *Educação Superior no Brasil - 10 anos pós- LDB: Da expansão à democratização*. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de & MOROSINI, M. (Org). **Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília -DF: INEP, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A Universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. Conferência proferida em Brasília, 05 de abril de 2004. Disponível em www.mec.gov.br Acesso em 01/02/2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa & AVRITZER, Leonardo. *Introdução: Para ampliar o cânone democrático*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org). **Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **VI Congresso Brasileiro de Sociologia**. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1995.

SCHNECKENBERG, Marisa. *A Relação entre Política Pública de Reforma Educacional e a Gestão do Cotidiano Escolar*. In: LÜCK, Heloísa (Org). **Gestão escolar e formação de gestores**. Em Aberto. Brasília: INEP, 1981.

SGUISSARDI, Valdemar (Org). **Educação Superior: Velhos e Novos Desafios**. São Paulo: Xamã, 2000.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para Todos**. A tarefa por fazer. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

WEBER, Silke. **Democratização e descentralização: Políticas e práticas**. In: RBAE, Brasília, v. 9, nº 2, p. 9-25, jul/dez 1993.

Apêndices

Anexos

RESOLUÇÃO N. 011/07

Institui, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social e revoga a Resolução n. 009/07.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias e considerando:

– os textos internacionais de proteção aos direitos humanos de que o Brasil é signatário;

– os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil previstos no art. 3º, da Constituição Federal;

– os princípios e regras previstos na Constituição Federal sobre Educação, Cultura e Desporto e sobre as diretrizes para a formação de políticas e programas que contribuam positivamente para a erradicação das desigualdades sociais e étnico-raciais, com vistas a construir uma sociedade mais equitativa;

– a necessidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior público no País, especialmente aos afro-brasileiros, alunos oriundos das escolas públicas, pessoas com necessidades especiais e indígenas;

– a tradição da Universidade Federal de Santa Maria como pioneira em programas de inclusão social, por intermédio, entre outros, do PEIES e dos programas vinculados a PRAE;

– finalmente, os princípios institucionais da UFSM e, dentre eles, o de democratizar ainda mais o acesso e permanência, em seus quadros, das populações em situação de desvantagem social e étnico-racial;

– o Parecer de Plenário do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão, aprovado na 704ª Sessão, de 13 de julho de 2007, conforme Processo n. 23081.007994/2007-12;

- o Despacho n.747 da Procuradoria Jurídica da UFSM, constante do processo n. 23081.01469/2007-09.

RESOLVE:

CAPÍTULO I

DO ACESSO

Art. 1º Instituir, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.

Art. 2º Estabelecer a disponibilidade de, pelo período de dez anos, de dez até quinze por cento das vagas nos processos seletivos, vestibular, PEIES, reingresso e transferências, da Universidade Federal de Santa Maria e de suas extensões, bem como da UNIPAMPA no período em que estiver na condição de gestora desta, para estudantes afro-brasileiros, em cada um dos cursos de graduação.

§ 1º Serão considerados afro-brasileiros, para efeitos desta resolução, os candidatos que se enquadrarem como pretos e pardos, conforme classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

§ 2º No ato da inscrição aos processos seletivos da UFSM, de suas extensões e da UNIPAMPA, o candidato afro-brasileiro que desejar concorrer às vagas previstas no caput deste artigo, deverá fazer opção no formulário de inscrição e fazer autodeclaração do grupo racial a que pertence.

§ 3º No processo seletivo do ano de 2008, serão disponibilizadas dez por cento das vagas, sendo aumentadas ano a ano até chegarem a quinze por cento – no processo seletivo de 2013.

Art. 3º Disponibilizar, pelo período de dez anos, vinte por cento das vagas nos processos seletivos, vestibular, PEIES, reingresso e transferências, da Universidade Federal de Santa Maria e de suas extensões, bem como da UNIPAMPA no período em que estiver na condição de gestora desta, para estudantes oriundos das escolas públicas, em cada um dos cursos de graduação.

§ 1º Estão aptos a candidatarem-se às vagas previstas no caput deste artigo os estudantes que tenham feito seus cursos fundamental e médio exclusivamente em escolas públicas.

§ 2º No ato da inscrição aos processos seletivos da UFSM, de suas extensões e da UNIPAMPA, o candidato, que desejar concorrer às vagas previstas no caput deste artigo, deverá fazer opção no formulário de inscrição e apresentar a documentação solicitada no edital do processo seletivo, quando exigida.

Art. 4º Disponibilizar cinco por cento das vagas nos processos seletivos da Universidade Federal de Santa Maria e de suas extensões, bem como da UNIPAMPA no período em que estiver na condição de gestora desta, para estudantes com necessidades especiais em todos os cursos de graduação.

Parágrafo único. Os candidatos previstos no caput, a depender de suas necessidades especiais, deverão atender às normas do processo de seleção específico a serem estabelecidas em resolução própria.

Art. 5º Disponibilizar anualmente vagas suplementares àquelas ofertadas no processo seletivo em cursos de graduação para serem disputadas exclusivamente por estudantes indígenas residentes no território nacional, para atendimento das demandas de capacitação de suas respectivas sociedades, apontadas por intermédio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

§ 1º O número inicial de vagas será de cinco para o ano de 2008, passando para oito nos anos de 2009 e 2010, aumentando para dez vagas nos anos subsequentes.

§ 2º Os candidatos previstos no caput deverão atender às normas do processo de seleção específico a serem estabelecidas em resolução própria.

Art. 6º Todos os candidatos, que se submetem aos processos seletivos para os cursos de graduação, serão ordenados segundo sua opção quanto ao disposto no art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, em uma classificação específica, conforme pontuação obtida segundo as normas do processo seletivo.

Parágrafo único. Os candidatos classificados nos processos seletivos previstos no caput e que não obtiverem vagas nas suas respectivas categorias serão ordenados independentemente de sua opção quanto ao disposto nos art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, na classificação geral, conforme pontuação obtida segundo as normas do processo seletivo.

Art. 7º As vagas previstas nos art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, serão preenchidas pelos candidatos que obtiverem o melhor desempenho dentre os optantes da respectiva categoria.

Art. 8º As vagas não-preenchidas relativamente ao disposto nos art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, retornarão à classificação geral, excetuando-se aqueles candidatos já contemplados com as vagas a que se refere o art. 6º.

Art. 9º As chamadas complementares serão preenchidas seguindo-se a ordem de classificação prevista no art. 6º, desta resolução.

CAPÍTULO II

DA PERMANÊNCIA

Art 10. A UFSM deverá implementar um programa permanente de acompanhamento e de apoio sociopedagógico dos estudantes cotistas, segundo sua opção quanto ao disposto nos art. 2º, 3º, e 4º, desta resolução, coordenado por comissão constituída especificamente para esse fim.

Art. 11. A UFSM deverá implementar um programa permanente de acompanhamento dos estudantes indígenas, coordenado por comissão constituída especificadamente para esse fim.

CAPÍTULO III

DO ACOMPANHAMENTO

Art 12. A fim de concretizar os objetivos desta resolução, a UFSM adotará as seguintes ações:

I – implementar um programa acadêmico, no âmbito do AFIRME – Observatório de Ações Afirmativas – que está submetido à Pró-Reitoria de Graduação destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados, identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência e sugerir ajustes e modificações, apresentando ao Conselho Universitário relatórios anuais de avaliação, os quais serão divulgados; e

II – designar comissão para implementação e acompanhamento desse plano de metas com a participação de representantes da comunidade acadêmica.

CAPÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 13. No processo seletivo do ano de 2008, poderão candidatar-se às vagas previstas no art. 3º desta resolução estudantes que tenham cursado até um ano em escolas particulares.

Art. 14. A fim de atender à demanda de vagas previstas nos artigos 2º, 3º e 4º, desta resolução, a UFSM deverá implementar um programa de expansão gradativa de vagas até o ano de 2013.

Art. 15 Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, e revoga a Resolução n. 009/07, de 17.07.2007.

GABINETE DO REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
MARIA, aos três dias do mês de agosto do ano dois mil e sete.

Clovis Silva Lima,

Reitor.