

**UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOCE – UNIVALE
MESTRADO EM GESTÃO INTEGRADA DO TERRITÓRIO**

Sheyla Fernandes Conrado Lopes

**O DIREITO ÀS COTAS NO CURSO DE MEDICINA DA UFJF/GV NOS VIESES
TERRITORIAIS DE ACESSO, EQUIDADE, RENDIMENTO E EFETIVIDADE**

Governador Valadares

2017

SHEYLA FERNANDES CONRADO LOPES

**O DIREITO ÀS COTAS NO CURSO DE MEDICINA DA UFJF/GV NOS VIESES
TERRITORIAIS DE ACESSO, EQUIDADE, RENDIMENTO E EFETIVIDADE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Gestão Integrada do Território da Universidade Vale do Rio Doce - UNIVALE, como requisito para a obtenção do título de mestre em Gestão Integrada do Território.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Eliana M. Marcolino.

**Governador Valadares
2017**

L864

Lopes, Fernandes Conrado Sheyla

O direito às cotas no curso de medicina da UFJF/GV nos vieses territoriais de acesso, equidade, rendimento e efetividade./ Sheyla Fernandes Conrado Lopes. UNIVALE: Mestrado em Gestão Integrada do Território, 2017.

105 f.: color.; tab.; graf.; 30 cm.

Dissertação Mestrado em Gestão Integrada do Território. UNIVALE – Universidade do Vale do Rio Doce, 2017.

Orientadora: Profa. Dra. Eliana M. Marcolino

1 Universidade - Cotas. 2 Equidade - Efetividade. 3 Medicina. I. Título Governador Valadares – MG. Título II. UFJF. Título III. Profa. Dra. Eliana M. Marcolino.

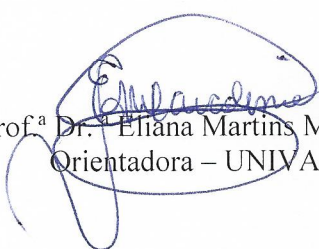
CDD 379.2

UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOCE
Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Gestão Integrada do Território

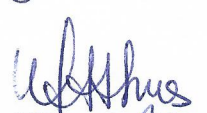
SHEYLA FERNANDES CONRADO LOPES

“O direito às cotas no curso de medicina da UFJF/GV nos vieses territoriais de acesso, equidade, rendimento e efetividade.”

Dissertação aprovada em 03 de outubro de 2017,
pela banca examinadora com a seguinte
composição:



Prof.^a Dr.^a Eliana Martins Marcolino
Orientadora – UNIVALE



Prof.^a Dr.^a Waneska Alexandra Alves
Examinadora – UFJF



Prof. Dr. Rosângelo Rodrigues de Miranda
Examinador – UNIVALE

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM GESTÃO INTEGRADA
DO TERRITÓRIO - GIT**

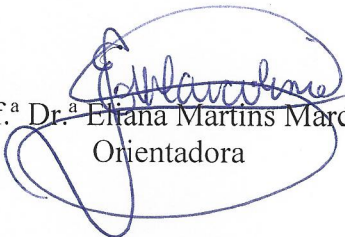
**ATA DA BANCA EXAMINADORA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE
SHEYLA FERNANDES CONRADO LOPES**

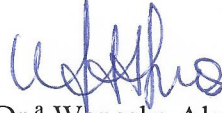
Matrícula Nº 75.148

Aos três dias do mês de outubro de dois mil e dezessete (03/10/2017), às 10h30 (dez horas e trinta minutos), na sala 12 do Bloco PVA da Universidade Vale do Rio Doce, reuniu-se a Comissão Examinadora da Dissertação de Mestrado intitulada “ O direito às cotas no curso de medicina da UFJF/GV nos vieses territoriais de acesso, equidade, rendimento e efetividade. ”, inserida na Linha de Pesquisa: Território, Sociedade e Saúde, elaborada pela aluna **Sheyla Fernandes Conrado Lopes**. A comissão julgadora foi composta pelos Professores Doutores Eliana Martins Marcolino (Orientadora) - UNIVALE, Waneska Alexandra Alves - UFJF e Rosangelo Rodrigues de Miranda - UNIVALE. Abrindo a sessão, a presidente da Comissão, Prof.^a Dr.^a Eliana Martins Marcolino após dar a conhecer aos presentes o teor das Normas Regulamentares para apresentação do Trabalho Final, passou a palavra a mestrande Sheyla Fernandes Conrado Lopes para defesa de sua Dissertação. Logo após a arguição dos examinadores, a Comissão se reuniu, sem a presença da mestrande e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Concluída a reunião, os membros da Comissão Examinadora consideraram por unanimidade, aprovada.

Em seguida o resultado foi comunicado publicamente a candidata pela presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, a Presidente encerrou a reunião e lavrou-se a presente Ata que será assinada por todos os membros da comissão Examinadora.

Governador Valadares, 03 de outubro de 2017.


Prof.^a Dr.^a Eliana Martins Marcolino
Orientadora


Prof.^a Dr.^a Waneska Alexandra Alves
Examinadora


Prof. Dr. Rosangelo Rodrigues, de Miranda
Examinador

Aos meus amados pais Antônio de Pádua Lopes e Maria Celeste Fernandes Conrado Lopes por serem espelhos de correção e dignidade a conduzir-me a experienciar a vida pelos territórios do AMOR, FÉ e ESPERANÇA.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ofertar-me o privilégio de ser concebida numa família abençoada com pais¹ que herdaram fé e ética de meus avós e transmitiram estes valores às filhas². À união dos que partilham alegrias familiares. E o carinho da irmã de alma, prima, amiga e comadre.

Ao exemplo de fortaleza de minha “irmãtiga”³ companheira dos múltiplos territórios cheios de ricas vivências, como de sua prima-irmã e “oráculo”.

Às amigadas atemporais nascidas em Juiz de Fora⁴ e aos amigos da infância em Manhumirim, que permitem-me: “*ver a vida mais clara e farta, repleta de toda satisfação*”.

A minha orientadora a quem meu coração escolhera para conduzir nesta trajetória⁵.

Ao brilhante professor⁶, cujas aulas do GIT teletransportavam-me a territórios de cultura, sabedoria e arte, potencializando, assim, o meu espírito.

Às secretárias da Assessoria de Pesquisa e Pós-Graduação (APPG). Aos professores do GIT⁷ pelas interdisciplinaridades desta pesquisa e às vivências e camaradagens tanto dos colegas do mestrado⁸, quanto dos novos amigos de GV⁹.

Aos alunos do curso de medicina da UFJF/GV, em especial aos queridos e talentosos discentes: Caio de Cássio Bernardes; Luís Márcio Silva Figuéredo e Vitor Hugo Oliveira Ferreira Mendes.

À UFJF¹⁰ meu território-casa! Lugar de amigos, sonhos e construção do futuro.

¹ Antônio de Pádua Lopes e Maria Celeste Fernandes Conrado Lopes. Avós paternos: Domingos Lopes de Faria e Nadir Queiroz de Faria. Avós maternos: Sebastião Conrado e Maria Brandão Fernandes;

² Irmãs: Amanda Fernandes Conrado Lopes e Mariane Fernandes Conrado Lopes. Sobrinho: João Pedro Conrado de Amorim. Cunhados Sérgio Martins de Amorim e George Andrade Werner e tia Maria do Carmo Conrado Gomes Coelho e a prima-irmã Riani Morelo Marques;

³ Carla Fófano e sua prima Camila Lage Faria;

⁴ Amigos do território-amor JF: Renata Savino Kelmer; Juliano Kelmer Pereira; Túlio Louchard Picinini Teixeira; Cristina Pacheco (Dêla); Giovana de Figueiredo Brito; Maria das Dores Barbosa de Moraes; Tammy Claret Monteiro; Samira Inez Cardoso; Geovane Penna de Mendonça e Priscilla de Oliveira do Nascimento.

⁵ Professora Eliana Martins Marcolino;

⁶ Professor Rosângelo Rodrigues de Miranda;

⁷ APPG: Nathália, Bethy, Adiléia, Célma e Regina, e os Professores: Maria Celeste Reis Fernandes de Souza; Alexandre Pimenta Batista Pereira; Haruf Salmen Espíndola e José Luiz Cazarotto.

⁸ Elton Frederico Binda de Castro; Wemberson José de Souza; Karla N. de Almeida; Ranidson Gleyck A. e Souza; Clênio Ricardo F. Santos; Vanessa B. Machado; Alberto G. Valadares; Mariana B. Peçanha, Daniel Rômulo de C. Rocha; Maria Terezinha S. Neta; Marcone S. Matos; Gilda de M. Marques; Gilson M. de Souza; Jacqueline Martins de C. Vasconcelos; Wady D. Neto; Lilian Costa e Silva e Kelly Cristina da S. Monteiro.

⁹ O casal: Maria Aparecida Firmes Perim e Carlos Eduardo Perim; Mariana Barreto; Jaciny Alves Moraes Rezende; Marcelo Amaral Bezrril e Sr. João Pimenta;

¹⁰ Professores: Heder José Ribeiro; Waneska Alexandra Alves; Maria Gabriela Parenti Bicalho; Reinaldo Duque Brasil Landulfo Teixeira; Márcio Luís M. de Souza; Laura A. Cabral; Carla da Silva Machado; Sibebe N. de Aquino, Cristiano Diniz da Silva, Thiago Costa Soares e Fernanda Gomes da Silva. E os Técnicos Administrativos em Educação (TAE's): Flávia Carvalho dos Santos; Erick Carvalho Campos; Dienner Maick Piske; Wanderson Pereira de Souza; Gilcimar Rocha Campos; Valdilei José da Silva, Fernanda Leite Carvalho, Aline Pereira da Costa e Hadson Santiago Farias.

RESUMO

A educação universitária exerce papel assertivo à configuração da igualdade, de dimensões complexas e enlacedos territoriais que ressignificam territorialidades. O curso de Medicina da UFJF – *Campus* Avançado Governador Valadares ilustra o modo de ascensão social, decorrentes de desiguais oportunidades de acesso. Assim, pretos, pardos, índios e pessoas com deficiência amparam-se nas ações afirmativas como medida privativa ou de política pública, para suas inclusões nos segmentos sociais. Nesta pesquisa objetivou-se verificar as políticas de acesso ao ensino superior pela reserva de vagas dos alunos cotistas A e D em comparação aos grupos C, B e E, todos alunos do curso de Medicina da UFJF/GV. Como metodologia, após o parecer nº 2.208.515 – CAEE: 68669517.2.0000.5157 do CEP analisaram-se os dados fornecidos pela Instituição pesquisada por meio de formulários formatados no banco de dados da Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos (CDARA) e do Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional (CGCO). Os dados foram submetidos à codificação e tabulação no programa WPS Spreadsheets (*software* livre equivalente ao Excel - Microsoft Office Professional Plus 2013) e, em seguida, trabalhados no *software* livre PSPP e GraphPad Prism. Na comparação de duas médias, utilizou-se o teste *t-Student*, com valor de significância de $p=0,05$. O universo encontrado foi de 323 (trezentos e vinte e três) alunos. Como resultado da comparação de todas as cotas entre si sem distinção de via, as médias A e D foram próximas às das Cotas B, C, E, demonstrando a efetividade da implantação das cotas por consequência da equidade das políticas públicas de cotas raciais e sociais desdobrando-se na teoria capacitatória dos alunos que veem na educação uma fonte de mobilidade social. Com tais resultados construíram-se os primeiros indicadores do Curso de Medicina da UFJF/GV. Portanto, conclui-se que é necessário oferecer de forma equânime e estratégica, o ingresso universitário a alunos de realidades socioeconômicas díspares, para sanar injustiças históricas. A formulação de programas e políticas públicas de ensino superior ampliam a equidade do acesso e conseqüentemente melhoram os índices de rendimentos acadêmicos dos alunos, principalmente quando este for de um curso concorrido, dispendioso e que exige conhecimentos multidisciplinares como a Medicina.

Palavras-chave: Território, Universidade, Cotas, Equidade, Efetividade.

ABSTRACT

University education plays an assertive role in the configuration of equality, of complex dimensions and territorial links that reframe territorialities. The UFJF Medical Course - Governador Valadares Advanced Campus illustrates the way of social ascension, arising from unequal access opportunities. Thus, blacks, pardos, Indians and people with disabilities rely on affirmative actions as a private measure or public policy, for their inclusion in the social segments. This research aimed to verify the policies of access to higher education by reserving vacancies of students A and D compared to groups C, B and E, all students of the medical course of UFJF/GV. As a methodology, after CEP opinion 2.208.515 - CAEE: 68669517.2.0000.5157, the data provided by the Institution was analyzed through forms formatted in the database of the Coordination of Academic Records and Subjects (CDARA) and the Center for Organizational Knowledge Management (CGCO). The data were coded and tabulated in the WPS Spreadsheets program (free software equivalent to Excel - Microsoft Office Professional Plus 2013) and then worked on free software PSPP and GraphPad Prism. In the comparison of two means, the t-Student test was used, with a significance level of $p = 0.05$. The universe found was 323 (three hundred and twenty-three) students. As a result of the comparison of all the quotas with each other without distinction of way, the means A and D were close to those of Quotas B, C, E, demonstrating the effectiveness of the implementation of quotas as a consequence of the equity of public policies of racial and social dimensions unfolding in the capacitary theory of students who see in education a source of social mobility. With these results the first indicators of the Medical Course of UFJF/GV were constructed. Therefore, it is concluded that it is necessary to offer in an equitable and strategic way, the university entrance to students of disparate socioeconomic realities, to heal historical injustices. The formulation of public higher education programs and policies broadens the equity of access and consequently improves students' academic achievement, especially when it is a costly and expensive course requiring multidisciplinary knowledge such as medicine.

Keywords: Territory, University, Quotas, Equity, Effectiveness.

LISTA DE FIGURAS

1. Tela do programa WPS Spreadsheets (<i>software</i> livre equivalente ao Excel - Microsoft Office Professional Plus 2013)	21
2. Organograma com o novo sistema de cotas da UFJF após promulgação da Lei nº 13.146/2016	91

LISTA DE TABELAS

1. Universo de alunos por cotas SISU e PISM	20
2. Alunos das Cotas A e D versus Cota B, C e E que entraram pelo PISM	25
3. Alunos das Cotas A e D versus Cota B, C e E que entraram pelo SISU	28
4. Alunos das Cotas A e D versus Cota B, C e E sem distinção da via de entrada	30
5. Comparação do IRA de alunos PISM versus SISU	32
6. Comparação do IRA de alunos das Cotas AD, BE e C ingressos pelo PISM versus SISU	33
7. Comparação do IRA de alunos das cotas AD, BE e C no PISM	34
8. Comparação do IRA de alunos das Cotas AD, BE e C no SISU	35
9. Tabela de distribuição do percentual dos estudantes das Universidades Federais por sexo e classe econômica	36
10. Tabela de Distribuição do percentual dos estudantes por faixa etária e sexo	37
11. Comparação do IRA de alunos por gênero no PISM	37
12. Tabela PISM Cota A por gênero	38
13. Tabela PISM Cota B por gênero	38
14 Tabela PISM Cota C por gênero	39
15. Comparação do IRA de alunos por gênero no SISU	39
16. Tabela SISU Cota A por gênero	40
17. Tabela SISU Cota B por gênero	40
18. Tabela SISU Cota C por gênero	40
19. Tabela de comparações Moda e Mediana	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABI	Área Básica de Ingresso
ANASEM	Avaliação Nacional Seriada dos Estudantes de Medicina
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
APPG	Assessoria de Pesquisa e Pós-graduação
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CADEF	Centro de Atenção do Deficiente Físico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCE/UFJF	Comunicação, Cultura e Eventos Universidade Federal de Juiz de Fora
CD	Compact Disc
CDARA	Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos
CEAD	Centro de Educação à Distância
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF/88	Constituição Federal – 1988
CGCO	Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional
CID	Classificação Internacional de Doenças
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COAPES	Contrato Organizativo de Ação Pública Ensino-Saúde
COE	Comissão Orientadora de Estágios
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CONGRAD	Conselho Setorial de Graduação
CONSU	Conselho Superior da Universidade Federal de Juiz de Fora
COPESE	Comissão Permanente de Seleção
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPF	Cadastro de Pessoa Física
CSA	Comissão Setorial de Avaliação
DBAS	Departamento Básico de Saúde
DCBV	Departamento de Ciências Básicas da Vida

DCE	Diretório Central dos Estudantes
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEM	Democratas
DIAAF	Diretoria de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Juiz de Fora
DIAMI	Diretoria de Avaliação Institucional
DOU	Diário Oficial da União
EAD	Educação à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Emag	Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico
ENADE	Exame Nacional do Desempenho de Estudantes
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAGV	Faculdade de Administração de Governador Valadares
FALE	Faculdade de Letras
FAMED	Faculdade de Medicina
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FSE	Fator Socioeconômico
GIT	Gestão Integrada do Território
GV	Governador Valadares
IAD	Instituto de Arte e Design
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICB	Instituto de Ciências Biológicas
ICE	Instituto de Ciências Exatas
ICHL	Instituto de Ciências Humanas e Letras
ICSA	Instituto de Ciências Sociais Aplicadas
ICV	Instituto Ciências da Vida
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFMS	International Federation of Medical Student's Associations
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IRA	Índice de Rendimento Acadêmico
JF	Juiz de Fora
LACARDIO	Liga Acadêmica de Cardiologia
LACC	Liga Acadêmica de Clínica Cirúrgica
LACLIM	Liga Acadêmica de Clínica Médica
LAE	Liga Acadêmica de Endocrinologia
LAGO	Liga Acadêmica de Ginecologia e Obstetrícia
LAHCC	Liga Acadêmica de Anatomia, Clínica e Cirúrgica
LAHD	Liga Acadêmica de Hipertensão e Diabetes
LAIMIC	Liga Acadêmica de Infectologia e Microbiologia
LAMFC	Liga Acadêmica de Medicina da Família e Comunidade
LAMP	Liga Acadêmica de Medicina Paliativa
LANPED	Liga Acadêmica de Neonatologia e Pediatria
LAPAT	Liga Acadêmica de Patologia
LAPSIQ	Liga Acadêmica de Psiquiatria
LAPS	Liga Acadêmica de Psicologia
LASC	Liga Acadêmica de Saúde Coletiva
LATE	Liga Acadêmica de Trauma e Emergência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBTT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais
LIASE	Liga Acadêmica de Saúde e Espiritualidade
LION	Liga Acadêmica de Oncologia
LUNE	Liga Acadêmica de Nefrologia e Urologia
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MG	Minas Gerais
MS	Ministério da Saúde
MPF	Ministério Público Federal
NASF	Núcleos de Apoio à Saúde da Família
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
NIES-GV	Núcleo de Integração Ensino-Serviço de Governador Valadares

OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PCE/CREDUC	Programa de Crédito Educativo
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PISM	Programa de Ingresso Seletivo Misto
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNPIR	Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPCs	Projetos Pedagógicos dos Cursos
PROAE	Pró-reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil
PROEXT	Pró-reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-reitoria de Graduação
PROPOF	Pró-reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSPP	Programa <i>Software</i> Livre equivalente ao SPSS
RAG	Regulamento Acadêmico de Graduação
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RI	Reprovado por Infrequência
RS	Rio Grande do Sul
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SGTES	Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde
SESP	Serviço Especial de Saúde Pública
SEPPIR	Secretaria Especial para Promoção da Igualdade Racial
SM	Salário Mínimo
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SSI	Secretaria de Sistema de Informação
SISUTEC	Sistema de Seleção Unificada da Educação Profissional e Tecnológica

SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TAE's	Técnicos Administrativos em Educação
TI	Tecnologia da Informação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UBS	Unidades Básicas de Saúde
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNIPAC	Universidade Presidente Antônio Carlos
UNIVALE	Universidade Vale do Rio Doce
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. METODOLOGIA	17
2.1 O percurso metodológico	17
2.2 Comparativos	23
2.2.1 Alunos das Cotas A e D versus Cotas B, C e E que entraram pelo PISM	25
2.2.2 Alunos das Cotas A e D versus Cotas B, C e E que entraram pelo SISU	28
2.2.3 Alunos das Cotas A e D versus Cotas B, C e E sem distinção da via de entrada	30
2.2.4 Comparação do IRA de alunos PISM versus SISU	32
2.2.5 Comparação do IRA de alunos das Cotas AD, BE e C ingressos pelo PISM versus ingressos pelo SISU	33
2.2.6 Comparação do IRA de alunos das cotas AD, BE e C no PISM	34
2.2.7 Comparação do IRA de alunos das Cotas AD, BE e C no SISU	34
2.3 Comparações por Gênero	35
2.3.1 Comparação do IRA de alunos por gênero no PISM	36
2.3.2 Comparação do IRA de alunos por gênero no SISU	37
2.4 Comparações de Moda e Mediana	39
3. O TERRITÓRIO MATERIAL E A TERRITORIALIDADE	41
3.1 História e panorama da desigualdade social	42
3.2 A renovação dos valores	51
3.3 A derivação de justiça nas Ações Afirmativas	53
4. DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES	61
4.1 O diálogo entre Raffestin e Sack	61
4.2 A Teoria da Justiça por John Rawls	69
4.3 A liberdade e o pensamento de Amartya Sen.....	73
5. O CURSO DE MEDICINA DA UFJF/GV E SEUS VIESES TERRITORIAIS: ACESSO, EQUIDADE, RENDIMENTO E EFETIVIDADE	77
5.1 A Universidade Federal de Juiz de Fora e o <i>Campus</i> Avançado Governador Valadares	77
5.2 O curso de medicina da UFJF/GV e as cotas	80
5.3 Acesso, equidade, rendimento e efetividade das políticas de cotas	86
6. CONCLUSÕES	95
REFERÊNCIAS	96

1. INTRODUÇÃO

“(…). O conhecimento e a prática elaborados por todo trabalho implicam uma forma qualquer de poder da qual não é possível escapar”. Claude Raffestin (1993, p.06)

Trata-se de uma pesquisa sobre ações afirmativas, acesso, equidade, rendimento e efetividade dos alunos cotistas do curso de Medicina da UFJF/GV, investigando as consequências das implementações das políticas públicas de inclusões de cotas raciais e sociais no âmbito da Universidade Federal de Juiz de Fora – *Campus* Avançado de Governador Valadares (UFJF/GV).

A questão central é relacionar a educação como um instrumento voltado à mobilidade e à ascensão social futura na qual a materialidade do território é debatida, verificando, pois, os diferentes tipos de ingresso e de cotas e as diversas ligações dos alunos presentes no espaço estudantil denominado Curso de Medicina da UFJF/GV.

Tal ligação faz desse espaço geográfico e dos sistemas normativos educacionais, vinculações que permitam analisar características constitutivas do território e como ele é apropriado ou reapropriado pelas diversas instâncias de poder, tornando o território, indissociável da coletividade que o produziu.

Contudo, o uso desse território não se dá de forma equânime, derivando, pois uma interdependência da relação de poder e dos trunfos mobilizados pelos alunos que tornam-se atores sociais constituintes da relação social na qual o *Campus* Avançado se inseriu na comunidade valadarense.

A abordagem territorial, então, torna-se a resposta ao estudo interdisciplinar nas Ciências Sociais e Humanidades. E como tal proposta é necessário trazer a diversidade e a diferença para o campo da prática e da normatização.

Eis que a educação universitária exerce um papel assertivo à configuração da igualdade, constituindo-se em relações sociais de dimensões complexas.

Esse enlace territorial no qual as configurações relacionais acontecem resignificam os produtos da ação humana criados por comunidades e etnias.

As tensões vividas num território expressar-se-ão por categorias opositivas: território normado/território como norma, conflito/consenso, entre outras e, assim o fazendo, acabam por promover um retorno ao território e, conseqüentemente, à territorialidade. Esta por sua

vez é a percepção que se tem do poder exercido por um indivíduo, ou grupo, em determinado espaço geográfico.

Sobrepujando assim a imagem do espaço como superfície/localização dos fenômenos sociais a abordagem territorial, então, avança-se no campo teórico para superar a noção do território como fixo, estático, fechado, entendendo-o como aberto, sempre incompleto, interligado ao conjunto de ideias de heterogeneidade e relacionalidade, no qual a universidade passa ser palco.

Essa abordagem interligada instrumentaliza várias dimensões do território, na pluralidade de seus atores, a ampliação das liberdades efetivas e da cidadania. Estas são as relações que tornam inteligíveis o poder e suas manifestações espaciais.

Logo, a dissertação intitulada “O direito às cotas no curso de Medicina da UFJF/GV nos vieses territoriais de acesso, equidade, rendimento e efetividade” propõe verificar as ações afirmativas dos alunos comparando os Índices de Rendimentos Acadêmicos (IRA), nas visões socioeconômicas de John Rawls (2002) e Amartya Sen (2011 e 2015) em diálogo interdisciplinar com Claude Raffestin (1993) e Robert David Sack (1986 e 2013).

Propõe-se, como objetivo, discutir as formas de acesso à Universidade Pública e o coeficiente de rendimento dos alunos cotistas: (A e D – aqueles que se autodeclaram pretos, pardos, índios e pessoas com deficiência, sendo estes últimos incluídos pela Lei nº 13.409 sancionada em 29 de dezembro de 2016, todos provenientes do Ensino Médio em Escola Pública respectivamente com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo ou o critério independente de renda), relacionando-os ao percentual de notas entre os não cotistas de acesso universal (C) e os cotistas (B e E - aqueles que não se autodeclaram pretos, pardos, índios e pessoas com deficiência, mas que também são provenientes do Ensino Médio de Escola Pública).

Tal comparação repensa as relações territoriais que se desdobram na Universidade Federal de Juiz de Fora, especialmente no curso de Medicina, que agrega valores educacionais, sociais e econômicos ao *Campus* Avançado que veio instalar-se no Município de Governador Valadares no ano de 2012, propiciando assim o estabelecimento de mais um centro de educação superior e o primeiro com curso de Medicina ofertado por uma instituição federal na região do Vale do Rio Doce.

Como objetivo geral verificaram-se as políticas do ensino superior pela reserva de vagas dos alunos cotistas A e D em comparação aos demais tipos de acesso ao curso de Medicina da UFJF – *Campus* Avançado Governador Valadares, analisando os tipos de acesso, rendimento, equidade e efetividade. E, de forma específica conheceu-se estas formas de

acesso, o coeficiente de rendimento dos alunos cotistas (A e D) comparando-os aos grupos C, B e E, todos alunos do curso de Medicina da UFJF/GV, construindo-se indicador à UFJF/GV em face do ineditismo do levantamento de dados no *Campus Avançado*.

Dessa análise, decorreram os seguintes problemas de pesquisa: há diferença no índice de rendimento acadêmico entre alunos cotistas A e D (cotas raciais e sociais) em comparação aos cotistas C, B e E? Há diferença entre o IRA dos alunos que ingressaram pelo PISM e os alunos que entraram pelo SISU?

Como hipóteses foram propostas as afirmações desafiadoras:

- Os alunos das cotas raciais e sociais (A e D) apresentam desempenho médio superior aos alunos não cotistas C e aos cotistas B e E, pois aos primeiros as cotas revestem-se na oportunidade de mobilidade social.

- Os alunos cotistas A e D ingressantes pelo PISM possuem desempenho melhor que os ingressantes (A, B, C, D e E) do SISU, uma vez que a avaliação seriada do PISM permitiu ao agora aluno aprimorar seu desempenho ao longo das etapas dos exames seletivos.

Porém, antes de comparar os índices de rendimento acadêmico (IRA) é necessário compreender as desigualdades raciais e sociais na educação brasileira, instrumentalizando o debate com produção de dados sobre raça e fatores econômicos, posto que a configuração natural é um fator que dentro de um dado processo social contribui para especificar a configuração espacial dos fenômenos sociais.

Ora, todo território é regulado, sendo-lhe uma condição indissociável. Porém a transformação da sociedade surge por espaços de diálogos que ultrapassam os confins da norma, mas que dela se utilizam como ponto de partida para o exame mais amplo dos complexos fenômenos jurídicos, sociais, políticos e econômicos.

Então, torna-se necessário que esta pesquisa proponha lançar o olhar para o nível educacional, social, renda familiar e outros fatores que exerçam influência sobre o maior ou menor acesso à educação qualificada a um curso superior concorrido como a Medicina numa universidade pública.

Desse modo, esta pesquisa dissertativa tratou da política pública de ação afirmativa que assegura o direito do estudante secundarista ingressar no curso da Medicina da UFJF/GV ou através do Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM)¹¹ ou do Sistema de Seleção

¹¹ PISM é o Programa de Ingresso Seletivo Misto dos *Campi* da Universidade Federal de Juiz de Fora. O mesmo foi instituído pela Resolução nº 18/CONGRAD (Conselho Setorial de Graduação da UFJF) em 16 de junho de 1999. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/copese/vestibular-pism-2/duvidas-frequentes/>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

Unificada (SISU)¹² por cotas raciais ou sociais, os quais são garantidos pela força regulatória do Estado com base na Lei nº 12.711/12 (Lei de Cotas) e pelas Resoluções do Conselho Superior (CONSU) da Universidade Federal de Juiz de Fora: Resolução nº 16/CONSU, de 04 de novembro de 2004 (Aprova o relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas da UFJF); Resolução nº 05/CONSU, de 04 de fevereiro de 2005 (Disciplina o disposto na Resolução nº 16/2004 do Conselho Superior e dá outras providências); Resolução nº 13/CONSU, de 14 de novembro de 2012 (Regulamenta o Sistema de Cotas para preenchimento de vagas nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora).

Afinal o direito é sempre instância social e não somente uma ciência e, portanto, a norma jurídica não é mais do que o resultado de pressões coletivas aos poderes (de Estado e das Instituições) que decorre da dinâmica dentro do território e, ao mesmo tempo sua efetivação, repercute no território. (grifo da autora)

2. METODOLOGIA

2.1 O percurso metodológico

Visando alcançar os objetivos propostos neste estudo adotou-se a abordagem quantitativa-analítica, iniciando-a pelo levantamento bibliográfico a delimitar os conceitos que envolvem o objeto de pesquisa.

Após, procedeu-se ao estado da arte, partindo para a pesquisa de livros, artigos e periódicos que possibilitaram o diálogo interdisciplinar com autores: Claude Raffestin, Robert David Sack, John Rawls, Amartya Sen, entre outros, por vieses compreendidos por: território material, política pública universitária, ações afirmativas, acesso e equidade.

Tais fontes além de instrumentos a balizarem o trabalho interdisciplinar, também ajudaram a ampliar as perspectivas epistemológicas e metodológicas à luz da CF/88, da Lei nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012, do Decreto nº 7.824 de 11 de Outubro de 2012, da Lei nº

¹² O SISU é o Sistema Informatizado, gerenciado pelo MEC no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Disponível em: <sisu.mec.gov.br>. Acesso em: 14 fev. 2017.

13.409 sancionada em 29 de dezembro de 2016, bem como da Lei nº 13.146/15 e da Resolução nº 13/2012 do Conselho Superior da UFJF, garantindo, assim, a fundamentação legal necessária para o aprofundamento ao tema.

Como esta pesquisa envolveu dados secundários de seres humanos, a mesma foi submetida à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Vale do Rio Doce (CEP-UNIVALE)¹³, em conformidade com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Uma vez submetida ao CEP/UNIVALE, a pesquisa recebeu o número CAEE nº: 68669517.2.0000.5157, obtendo aprovação com o Parecer Consubstanciado sob nº 2.208.515 em 09 de agosto de 2017.

Os dados dos alunos da medicina UFJF/GV foram disponibilizados pelo Centro de Gestão de Conhecimento Organizacional (CGCO)¹⁴ e Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos (CDARA)¹⁵, ambos da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e referiram-se ao tipo de ingresso e índice de Rendimento Acadêmico (IRA), trazendo em seu bojo a relação nominal, número de matrícula, descrição da forma de ingresso e valor quantitativo do IRA.

Como proteção e minimização de eventuais desconfortos e riscos previsíveis por conhecimento de pessoas alheias à pesquisa, os dados foram manuseados pela pesquisadora principal e arquivados em um cd, por 05 (cinco) anos, seguindo a resolução CNS 510/16. Findo o referido prazo, o arquivo de mídia será destruído.

Com tais dados optou-se pelo tipo de estudo quantitativo, observacional, quantitativo-analítico, porque traduz em números opiniões e informações para serem classificadas e analisadas.

¹³ “O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE) é um colegiado interdisciplinar e independente, com ‘*munus público*’, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos.” Disponível em: < https://univale.br/sites/cep/informacoes_gerais/inicio/>. Acesso em: 07 ago 2017.

¹⁴ O CGCO – Centro de Gestão do Conhecimento Organizacional é um órgão Suplementar da Administração Central, vinculado à Secretaria de Sistemas de Informação (SSI) da UFJF. O Centro é responsável pela utilização de recursos avançados da Tecnologia da Informação, em prol da segurança, automatização, racionalização e agilização dos processos de gestão universitária. Suas práticas envolvem pesquisa, análise, modelagem, desenvolvimento, gerenciamento e atualização de sistemas e serviços. Implanta, gerencia e monitora a segurança e infraestrutura da rede lógica de dados. Seu quadro de pessoal é formado por Analistas e Técnicos de (TI). Disponível em: < <http://www.ufjf.br/graduacaocienciasociais/utilidades/estrutura-admin-da-ufjf/cgco/>>. Acesso em 05 de ago 2017.

¹⁵ A Coordenadoria de Assuntos e Registros Acadêmicos é o órgão da UFJF responsável pela emissão e registro de documentos acadêmicos da Universidade, tanto da graduação quanto da pós-graduação. O sistema de registro acadêmico unificado nas Universidades Brasileiras nasceu com a Reforma Universitária estabelecida pela Lei nº 5.540, de 28 de dezembro de 1968. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/cdara/>>. Acesso em: 09 ago 2017.

O estudo observacional/descritivo busca especificar as propriedades dos grupos à análise, tornando-se um tipo de estudo importante para mostrar com precisão os ângulos ou dimensões dos fenômenos, acontecimentos que aclaram os contextos sociais. Assim, em consonância à Silva & Menezes (2005, p. 21):

“A Pesquisa Quantitativa: considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas (percentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, etc.)”.

A abordagem quantitativa dos dados coletados para este estudo foi realizada por meio de análises estatísticas inferenciais das variáveis selecionadas, possibilitando assim trabalhar com dados comparáveis das médias de grupos dos atores sociais estudados (grupos de alunos ingressantes pelo sistema de cotas A, B, C, D, E), tanto do PISM, quanto do SISU.

Todavia, há que se especificar que não houve comparação aos subgrupos A1, B1, C1, D1 e E1 (pessoas com deficiência), pois tais subgrupos foram implantados pela UFJF somente em 31 de maio de 2017, período posterior aos dados utilizados nesta pesquisa.

Os dados foram coletados no período de 23 de agosto de 2016 a 07 de fevereiro de 2017, ou seja, antes da implantação do subgrupo que obedece à normativa legal da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.¹⁶

Houve verificação do Questionário Socioeconômico¹⁷, disponibilizado junto com a inscrição do vestibular da UFJF com o intuito de coletar informações sobre a renda das famílias, escolaridade e ocupação dos pais, local, tipo de moradia, trajetória escolar, situação ocupacional, autodeclaração de raça, e gênero.

A informação de cor/raça dos estudantes é registrada a partir do procedimento de autoclassificação definido no Questionário Socioeconômico preenchido no ato da matrícula. Tal questionário é entregue em um envelope lacrado, com o nome e o CPF do candidato escrito do lado de fora, e com o formulário socioeconômico grampeado. Além desses documentos de comprovação de renda, os candidatos dos grupos A e B também apresentam a documentação comum aos demais grupos.

¹⁶ A Lei nº 13.409/16 alterou dispositivos da Lei 12.711/12 para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

¹⁷ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/secom/2015/01/29/formulario-socioeconomico-para-candidatos-aprovados-nos-grupos-a-e-b-esta-disponivel/>>. Acesso em 07 ago 2017. Os graduandos inscritos no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) 2017 precisam, obrigatoriamente, confirmar o cadastro no sistema de avaliação e responder ao questionário socioeconômico. Os procedimentos devem ser realizados online, no endereço enade.inep.gov.br. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/noticias/2017/08/28/enade-2017-estudantes-inscritos-devem-confirmar-cadastro-e-responder-questionario/>>. Acesso em: 07 ago 2017.

A escala socioeconômica é a mais empregada no Brasil. Ela também é conhecida como Critério Brasil¹⁸. E busca identificar o poder de compra dos indivíduos, combinando itens de conforto familiar, nível de instrução das famílias. Do apanhado resultam oito categorias sociais: A1, A2, B1, B2, C1, C2, D e E, gerando-se assim o indicador socioeconômico Fator Socioeconômico (FSE)¹⁹.

A FSE evidencia diferenças significativas entre os grupos de cotas (A, B, C, D e E), pois não define apenas o poder aquisitivo dos estudantes, mas mensura a condição socioeconômica e cultural dos estudantes, através da composição de variáveis como renda, trajetória escolar e a situação de trabalho do estudante.

Desse modo, com base nos dados provenientes do CDARA e CGCO foram detectados o universo de 360 (trezentos e sessenta alunos), adotando-se, todavia como critério de exclusão: os alunos que apresentaram IRA igual a zero, posto que no momento da coleta dos dados tais alunos eram ingressantes do ano de 2016 e o 2º semestre letivo ainda não estava finalizado, não havendo, por via de consequência a média ponderada das notas obtidas pelos alunos nas disciplinas cursadas por eles.

De igual forma, foram desconsiderados os alunos que ingressaram em 2016, mas em seguida procederam ao trancamento da matrícula, reduzindo o número de estudantes de medicina para 303 (trezentos e três). Desse universo apuraram-se:

COTAS	SISU	PISM
A	20	22
B	13	24
C	50	99
D	13	28
E	16	18
SUBTOTAL	112	191
TOTAL	303	

Os dados vieram integralizados em duas listas sendo a primeira fornecida pelo CDARA e a segunda pelo CGCO.

A primeira lista foi fornecida pelo CDARA, intitulada Relação Geral de Alunos por situação. Esta qualificou os alunos por ordem de matrícula, nome, tipo de ingresso (se SISU,

¹⁸ Disponível em: <<http://www.abep.org/criterio-brasil>>. Acesso em: 24 out 2017.

¹⁹ Disponível em: <<http://www.sbpn.org.br/criterios.asp>>. Acesso em: 24 out 2017.

PISM e cotas (se A, B, C, D, E). Já a segunda lista foi fornecida pelo CGCO classificou os alunos por matrícula, nome e IRA.

Após a coleta dos dados, estes foram elaborados e classificados de forma sistemática, ou seja, antes da análise e interpretação dos dados, seguiram-se os seguintes passos: seleção, codificação e tabulação.

A seleção, codificação e tabulação foram feitas pelo programa WPS Spreadsheets (*software* livre equivalente ao Excel - Microsoft Office Professional Plus 2013).

No referido *software* foram criadas duas guias com os nomes SISU e PISM e em cada lançaram-se os dados pertinentes a cada um dos cinco grupos de cotas.

Em tais grupos preencheram-se os seguintes campos: Cota A (Matrícula, Ira, Ano e Gênero); Cota B (Matrícula, Ira, Ano e Gênero); Cota C (Matrícula, Ira, Ano e Gênero); Cota D (Matrícula, Ira, Ano e Gênero) e Cota E (Matrícula, Ira, Ano e Gênero).

Os alunos não foram identificados por seus nomes e sim pelo número de matrícula, resguardando-se o anonimato, sigilo, confidencialidade e respeito conforme Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

	Cota A				Cota B				Cota C				Cota D				Cota E			
	Matrícula	IRA	Ano	Gênero	Matrícula	IRA	Ano	Gênero	Matrícula	IRA	Ano	Gênero	Matrícula	IRA	Ano	Gênero	Matrícula	IRA	Ano	Gênero
2	201507001GV	86,96	2015	M	20160702GV	75,37	2016	F	201507108GV	82,4	2015	M	201507100GV	87,65	2015	F	201507103GV	83,47	2015	F
3	201407036GV	83,76	2014	F	201607003GV	78,17	2016	F	201407125GV	79,68	2014	M	201407109GV	84,58	2014	M	201407098GV	88,12	2014	M
4	201407090GV	74,95	2014	M	201507000GV	87,61	2015	F	201507035GV	75,51	2015	F	201507115GV	77,85	2015	M	201507093GV	77,27	2015	M
5	201607005GV	76,7	2016	M	201607025GV	68,3	2016	M	201607088GV	88,6	2016	F	201607082GV	87,13	2016	F	201507004GV	71,71	2015	M
6	201507113GV	86,25	2015	M	201407098GV	80,61	2014	M	201607071GV	84,69	2016	F	201407092GV	79,59	2014	F	201407010GV	79,2	2014	F
7	201407091GV	79,14	2014	M	201407019GV	78,19	2014	M	201407035GV	83,17	2014	F	201507019GV	81,13	2015	M	201407014GV	89,41	2014	F
8	201507128GV	79,2	2015	M	201407112GV	76,09	2014	F	201607018GV	86	2016	F	201407022GV	69,4	2014	M	201507096GV	79,85	2015	F
9	201607019GV	84,43	2016	M	201407115GV	82,83	2014	F	201407095GV	84,84	2014	F	201507125GV	84,24	2015	F	201607067GV	68,07	2016	M
10	201507098GV	83,69	2015	F	201507104GV	80,47	2015	F	201407097GV	83,34	2014	M	201407101GV	81,33	2014	F	201507122GV	80,91	2015	F
11	201507038GV	72,83	2015	M	201507117GV	83,02	2015	M	201507093GV	86,86	2015	M	201507011GV	85,51	2015	F	201607001GV	84	2016	F
12	201607027GV	84,63	2016	F	201407041GV	90,8	2014	M	201507080GV	80,65	2015	F	201407103GV	80,62	2014	F	201407121GV	82,42	2014	M
13	201507128GV	88,82	2015	F					201407108GV	88,21	2014	F	201607017GV	90,53	2016	F	201407093GV	77,73	2014	F
14	201507088GV	79,94	2015	F					201507049GV	85,83	2015	F	201507097GV	59,86	2015	M	201507021GV	89,04	2015	F
15	201507020GV	81,66	2015	M					201507054GV	68,33	2015	M	201507051GV	82,75	2015	M	201507115GV	70,33	2015	M
16	201407033GV	79,59	2014	F					201407088GV	75,86	2014	F	201507079GV	83,96	2015	M				
17	201507099GV	81,9	2015	F					201507114GV	86,24	2015	M								
18	201507098GV	74,07	2015	M					201607030GV	80,83	2016	M								
19	201507128GV	80,09	2015	M					201607085GV	87,23	2016	F								
20									201607061GV	86,37	2016	M								
21									201507124GV	71,05	2015	M								
22									201407016GV	82,26	2014	M								
23									201607044GV	84,93	2016	M								
24									201407119GV	91,44	2014	M								
25									201507085GV	76,25	2015	F								
26									201507089GV	84,18	2015	F								
27									201407123GV	73,43	2014	F								
28									201607031GV	75,17	2016	M								
29									201407100GV	83,97	2014	F								
30									201507084GV	83,23	2015	M								
31									201607034GV	85,43	2016	F								
32									201407110GV	85,85	2014	F								
33									201507109GV	82	2015	F								
34									201507095GV	85,78	2015	F								
35									201507095GV	74,86	2015	F								
36									201407120GV	85,51	2014	F								
37									201507106GV	87,85	2015	F								
38									201507007GV	70,67	2015	F								
39									201507121GV	82,6	2015	F								
40									201407111GV	83,03	2014	F								
41									201507118GV	84,34	2015	F								
42									201607015GV	82,8	2016	F								

Os instrumentos utilizados para a seleção das amostras foi a base de análise de dados *software* livre denominado PSPP²⁰. Este aplicativo é um programa de computador do tipo

²⁰ Originalmente o nome era acrônimo de *Statistical Package for the Social Sciences* - pacote estatístico para as ciências sociais, mas na atualidade a parte SPSS do nome completo do *software* (IBM SPSS) não tem significado

científico que somou-se ao recurso computacional GraphPad Prism²¹ (teste estatística cujo valor (p) relaciona o grau de significância).

Em tais amostras realizaram-se testes estatísticos para comparar o IRA por médias de subgrupos da população. Na comparação de duas médias, utilizou-se o teste *t-Student*²², simbolizado pela letra “t”, calculando em cada teste estatístico uma probabilidade para decisão, chamada de “p-valor”, simbolizada pela letra “p”.

Quando o valor de “p” é inferior a 0,05, concluiu-se que existe diferença entre as médias comparadas. Assim, adotou-se o nível de significância de 5% (cinco por cento) para decisão de todos os testes hipotéticos.

Também utilizou-se o teste Wilcoxon²³ para comparar se as medidas de posição de duas amostras são iguais no caso em que as amostras são dependentes.

Para isto, consideramos duas amostras dependentes de tamanho n vindas de duas populações P_1 e P_2 , isto é, X_1, \dots, X_n e Y_1, \dots, Y_n . Como neste caso as amostras são dependentes não podemos aplicar o Teste de Wilcoxon-Mann-Whitney. Neste caso vamos considerar observações pareadas, isto é, podemos considerar que temos na realidade uma amostra de pares

Valeu-se também do teste H de Kruskal-Wallis²⁴, que é uma extensão do teste de Wilcoxon-Mann-Whitney. Método não paramétrico para testar se amostras se originam da mesma distribuição e recebe este nome em homenagem a William Kruskal e W. Allen Wallis.

Por ser um método não paramétrico, o teste de Kruskal-Wallis não assume uma distribuição normal dos resíduos, diferentemente da análoga análise de variância de um fator. Se o pesquisador puder assumir pressupostos menos rigorosos de uma distribuição de forma e

e constitui no software livre do SPSS. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/SPSS>>. Acesso em: 09 ago 2017.

²¹ GraphPad Prism foi originalmente projetado para biólogos experimentais em escolas médicas e empresas farmacêuticas, especialmente aqueles em farmacologia e fisiologia. Agora é usado amplamente por cientistas sociais e físicos. Disponível em: <<https://www.graphpad.com/scientific-software/prism/>>. Acesso em: 09 ago 2017.

²² O teste t (também chamado de Teste T de Student) compara duas médias e diz se elas são diferentes um do outro. O teste t também informa quão significativas são as diferenças. Em outras palavras, isso permite que se verifique se essas diferenças poderiam ter acontecido por acaso. Um valor de “p” é a probabilidade de que os resultados de seus dados de amostra tenham ocorrido por acaso. Os valores de P são de 0% a 100%. Geralmente, eles são escritos como decimal. Por exemplo, o valor de 5% é de 0,05. Os valores p baixos são bons. Eles indicam que os dados não ocorreram por acaso. Por exemplo, um valor de p de .01 significa que existe apenas uma probabilidade de 1% de que os resultados de um experimento tenham acontecido por acaso. Na maioria dos casos, um valor de p de 0,05 (5%) é aceito para significar que os dados são válidos. Disponível em: <<https://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=en&u=http://www.statisticshowto.com/probability-and-statistics/t-test/&prev=search>>. Acesso em 09 ago 2017.

²³ Disponível em: <<http://www.portalaction.com.br/tecnicas-nao-parametricas/teste-de-wilcoxon-pareado>>. Acesso em: 24 out 2017.

²⁴ Disponível em: <<http://www.portalaction.com.br/976-4-teste-de-kruskal-wallis>>. Acesso em: 24 out 2017.

escala idênticas para todos os grupos, exceto para qualquer diferença nas medianas, então, a hipótese nula é de que as medianas de todos os grupos são iguais e a hipótese alternativa é de que ao menos a mediana de população de um grupo é diferente da mediana de população de ao menos um outro grupo.

Neste passo, esses métodos estatísticos foram de diferenças de médias, variâncias e normalidade e, em resumo, buscou comparar as notas médias dos alunos a partir das cotas e do tipo de ingresso, ofertando assim, uma descrição quantitativa do grupo que se pretendeu organizar, medindo-se a importância ou variação quantificável que contribuiu para a melhor compreensão da pesquisa. A abordagem metodológica adotada, coaduna-se ao resumido por Lakatos & Marconi (2003, às p. 109) “(...) a estatística é considerada mais do que apenas um meio de descrição racional; é, também, um método de experimentação e prova, pois é método de análise”.

2.2 Comparativos

Antes de demonstrar os comparativos efetuados, cabe esclarecer os testes feitos.

O Teste “t” consiste em formular uma hipótese nula e conseqüentemente uma hipótese alternativa, calcular o valor de “t” conforme a fórmula apropriada e aplicá-lo à função densidade de probabilidade da distribuição “*t de Student*” medindo o tamanho da área abaixo dessa função para valores maiores ou iguais a “t”.

Essa área representa a probabilidade da média dessa(s) amostra(s) em questão ter(em) apresentado o(s) valor(es) observado(s) ou algo mais extremo. Se a probabilidade desse resultado ter ocorrido for muito pequena, podemos concluir que o resultado observado é estatisticamente relevante. Essa probabilidade também é chamada de *p-valor* ou valor “p”. Conseqüentemente, o nível de confiança α . é igual a $1 - p\text{-valor}$.

Normalmente é usado um "ponto de corte" para o *p-valor* ou para o nível de confiança para definir se a hipótese nula deve ser rejeitada ou não. Se o *p-valor* for menor que esse "ponto de corte", a hipótese nula é rejeitada. Caso contrário, a hipótese nula não é rejeitada. É comum que sejam usados os "pontos de corte" para *p-valor* 0,1%, 0,5%, 1%, 2% ou 5%, fazendo com que os níveis de confiança sejam, respectivamente, 99,9%, 99,5%, 99%, 98% ou 95%. Caso seja usado o *p-valor* 5% como "ponto de corte" e a área abaixo da função densidade de probabilidade da distribuição *t de Student* seja menor do que 5%, pode-se afirmar que a hipótese nula é rejeitada com nível de confiança de 95%. Note que não rejeitar a hipótese nula não é a mesma coisa que afirmar que a hipótese alternativa é válida com o mesmo nível de confiança. Isso seria uma interpretação incorreta do teste.²⁵

²⁵ Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Teste_t_de_Student> Acesso em: 09 ago 2017. “(...) Sua simplicidade e a fácil implementação em softwares tornou-o popular. Mas é preciso que se façam as perguntas:

Já a Análise de variância permitiu avaliar afirmações sobre as médias de populações. A análise visa, fundamentalmente, verificar se existe uma diferença significativa entre as médias e se os fatores exercem influência em alguma variável dependente.

A análise de variância comparou médias de diferentes populações para verificar se essas populações possuíam médias iguais ou não. Assim, essa técnica permitiu que vários grupos fossem comparados a um só tempo.

Assim, avaliou-se a importância de um ou mais fatores, comparando as médias de variáveis de resposta nos diferentes níveis de fator. A hipótese nula afirma que todas as médias de população (médias de nível de fator) são iguais, enquanto a hipótese alternativa afirma que pelo menos uma é diferente.

Para efetuar uma análise de variância, foi necessário haver uma variável de resposta contínua e pelo menos um fator categórico com dois ou mais níveis. Tal análise exigiu dados de populações aproximadamente normalmente distribuídas com variâncias iguais entre fatores.

Se o valor de “p” associado à estatística t for menor que o alfa, conclui-se que pelo menos uma média de durabilidade é diferente. Para informações mais detalhadas sobre as diferenças entre médias específicas, usou-se o método de múltiplas comparações como o método de *Tukey*.²⁶

Quando é feita a análise de variância de um experimento com apenas dois tratamentos, podemos visualizar apenas pela média qual o melhor tratamento. Porém, quando há mais de dois tratamentos, fazendo apenas o teste de “f” (teste que mostra se existe diferença entre as médias dos tratamentos) não podemos indicar qual o melhor tratamento. Neste caso, é necessário aplicar um teste de comparação de médias dos tratamentos, daí podendo concluir qual o melhor tratamento. Então o teste de comparação do qual o *Test Tukey* é um exemplo, serve como um complemento para o estudo da análise de variância.

‘Quais são as suposições para aplicar a ferramenta? Quais as hipóteses?’ No caso do teste de hipótese, quais as suposições acerca dos dados eu devo conferir antes de realizá-lo?’ Feitas tais perguntas, seguem as suposições a serem verificadas para realizar o teste t em duas amostras independentes: 1) As duas amostras devem ter distribuição normal; 2) As duas amostras devem ter mesma variância e 3) As duas amostras devem ser independentes”. Disponível em: < <http://manipulandodados.com.br/como-utilizar-o-teste-t-de-student/>> Acesso em: 09 ago 2017.

²⁶ É um dos testes de comparação de média mais utilizados, por ser bastante rigoroso e fácil aplicação. Tal método de análise estatística não permite comparar grupos de tratamentos entre si. Ele é utilizado para testar toda e qualquer diferença entre duas médias de tratamento e é aplicado quando o teste “F” para tratamentos do ANOVA (análise de variância) for significativo Quando se quer comparar as médias do tratamento apenas com a média do controle. balanceados é calculado da seguinte forma: Em que n é o número de réplicas do tratamento (nível), qa é um valor tabelado (Tabela do Teste de Tukey) e QM_{erro} é o quadrado médio do erro. Disponível em: < <http://www.portalaction.com.br/anova/31-teste-de-tukey> >. Acesso em 09 ago 2017.

Para se calcular foi necessário examinar os pressupostos básicos da análise de variância. Estes são:

- 1) As amostras são aleatórias e independentes;
- 2) As populações têm distribuição normal (ou seja, o teste é paramétrico);
- 3) As variâncias populacionais são iguais.

As hipóteses nulas e alternativa da análise a serem testadas na análise de variância são:

- a) Hipótese nula (H_0): as médias populacionais são iguais.
- b) Hipótese alternativa (H_1): as médias populacionais são diferentes, ou seja, pelo menos uma das médias é diferente das demais.

Em estatística é necessário usar testes de normalidades.

Estes são usados para determinar se um conjunto de dados de uma dada variável aleatória é bem modelada por uma distribuição normal ou não, ou para calcular a probabilidade da variável aleatória subjacente estar normalmente distribuída.

No teste de normalidade *Shapiro Wilk*²⁷ tem-se que a hipótese nula é que a população é normalmente distribuída. Assim, se o valor de p for menor que o nível alfa escolhido, a hipótese nula é rejeitada e há evidências de que os dados testados não são de uma população normalmente distribuída; em outras palavras, os dados não são normais. Pelo contrário, se o valor “ p ” for maior que o nível alfa escolhido, a hipótese nula de que os dados são provenientes de uma população normalmente distribuída não pode ser rejeitada (por exemplo, para um nível alfa de 0,05, um conjunto de dados com um “ p ” valor de 0,02 rejeita a hipótese nula de que os dados são de uma população normalmente distribuída).

No entanto, uma vez que o teste é tendencioso pelo tamanho da amostra, o teste pode ser estatisticamente significativo a partir de uma distribuição normal em amostras grandes. Assim, é necessário um enredo Q-Q para verificação, além do teste.

2.2.1 Alunos das Cotas A e D versus Cotas B, C e E que entraram pelo PISM

Teste de normalidade, que compararam-se dois grupos com distribuição normal. A Hipótese nula (H_0) significou médias iguais e a Hipótese alternativa (H_1) significou médias diferentes.

²⁷ Disponível em: <[http:// www.portaaction.com.br/inferencia/64-teste-de-shapiro-wilk](http://www.portaaction.com.br/inferencia/64-teste-de-shapiro-wilk)>. Acesso em 09 ago 2017.

Aqui, como no estudo anterior, apurou-se que não há distribuição normal, rejeitando-se a hipótese de normalidade. As Médias são estatisticamente diferentes.

Então, os grupos têm diferença de “variâncias”.

Independent Samples T-Test

	Test	Statistic	df	p
IRA P	Student	-3.143	189.00	0.002
	Welch	-3.055	81.89	0.003

Os valores de “p” (0.002 no teste *Student*) e teste *Welch* (0.003) os valores foram menores que 0.05, indicando a rejeição da hipótese nula (H0), apurando-se em consequência que as médias são estatisticamente diferentes.

Assumption Checks

Test of Normality (Shapiro-Wilk)

		W	p
IRA P	Cota A e D	0.987	0.865
	Cota B, C, E	0.944	< .001

Note. Significant results suggest a deviation from normality.

O teste *Shapiro Checks* visa apurar se as médias são constantes e simétricas). O “p” valor de 0.865 indica rejeição à hipótese de normalidade. Na estatística isso significa que expandindo-se ao infinito este valor tende à normalidade.

Isso é tratado no Teorema Central do Limite. Em sínteses este teorema afirma que quando o tamanho da amostra aumenta, a distribuição amostral da sua média aproxima-se cada vez mais de uma distribuição normal.

Este resultado, então é fundamental na teoria da inferência estatística, significando, então, que o teorema central do limite estimará os parâmetros como a média populacional ou o desvio padrão da média a partir de uma amostra aleatória dessa população até calcular a probabilidade de um parâmetro ocorrer num dado intervalo. Assim, os testes são válidos como representação.

Test of Equality of Variances (Levene's)

	F	df	p
IRA P	1.148	1	0.285

Nos descritores o nível de significância foi heterogêneo (SD) acusando desvio padrão com (SE) erro padrão com desvio de médias.

Assim, a alternativa nula (H0) baseou-se na variância que apontou um valor de “p” de 0.285, ou seja, maior que 0,05%.

Descriptives

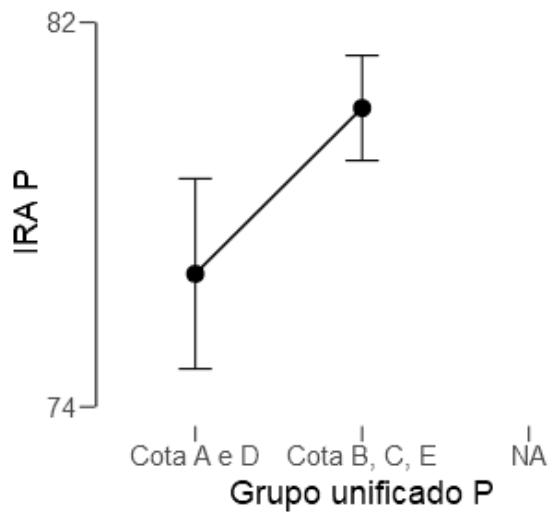
Group Descriptives

	Group	N	Mean	SD	SE
IRA P	Cota A e D	50	76.77	6.959	0.984
	Cota B, C, E	141	80.22	6.559	0.552

Nos descritores em grupo as Cotas B, C, E apresentam médias estatisticamente maiores, pois as médias deste grupo foram 80.22 em contrapartida às médias de 76.77 do grupo A e D.

O gráfico Descriptives Plot apresentou, então, dois intervalos de confiança. Se tivesse havido intersecção os resultados seriam estatisticamente iguais.

Neste caso os resultados não foram iguais. Houve diferença estatística entre os resultados B, C e E, (erro padrão de 0.552 e média de 80.22) maior do que a média 76.77 dos ingressantes das cotas A e D e erro padrão 0.984.



2.2.2 Alunos das Cotas A e D versus Cotas B, C e E que entraram pelo SISU

Teste de normalidade, em que compararam-se dois grupos com distribuição normal. A Hipótese nula (H_0 = médias iguais) e a Hipótese alternativa (H_1 = médias diferentes).

No teste “t” os valores de “p” (0.808 no teste *Student I* e 0.819 para o teste *Welch*) demonstram que não houve rejeição à alternativa nula (H_0 = médias iguais).

Assim, estatisticamente falando não houve diferenças significativas.

Independent Samples T-Test

	Test	Statistic	df	p
IRA S	Student	-0.244	110.00	0.808
	Welch	-0.229	52.83	0.819

Assumption Checks

Test of Normality (Shapiro-Wilk)

		W	p
IRA S	Cota A e D	0.847	< .001
	Cota B, C, E	0.967	0.037

Note. Significant results suggest a deviation from normality.

Test of Equality of Variances (Levene's)

	F	df	p
IRA S	0.002	1	0.962

Descriptives

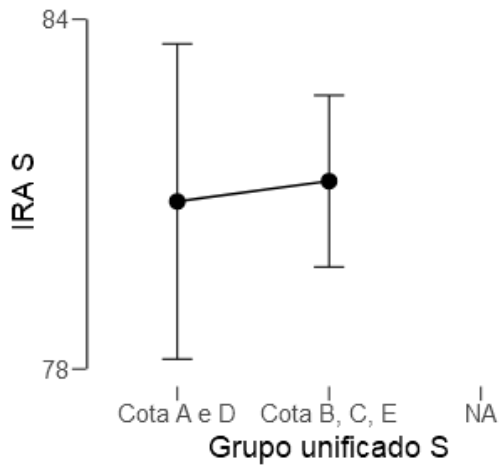
Group Descriptives

		N	Mean	SD	SE
IRA S	Cota A e D	33	80.87	7.626	1.328
	Cota B, C, E	79	81.22	6.569	0.739

Médias estatisticamente próximas, significando que na comparação, as médias A e D (80,87) foram próximas às das Cotas B, C, E (81,22), demonstrando a efetividade da implantação das cotas por consequência da equidade das políticas públicas de cotas raciais e sociais, a qual desdobra-se na teoria capacitatória dos alunos que veem na educação uma fonte de mobilidade social.

Descriptives Plot

IRAS



2.2.3 Alunos das Cotas A e D versus Cotas B, C e E sem distinção da via de entrada

A importância do teste de média é verificar se as médias são estatisticamente iguais ou diferentes.

Segundo a apuração dos dados da tabela abaixo o valor de “p” encontrado no *test Student* (0.014) traduz-se na rejeição da alternativa H0 (médias iguais). Sendo assim o dado pode ser lido como: rejeição de 1,4% (um vírgula quatro por cento) de significância que as médias eram iguais. Caso este estudo seja replicado, por exemplo, por cem vezes, a rejeição será baixa.

Independent Samples T-Test

Independent Samples T-Test

	Test	Statistic	df	p
IRA PS	Student	-2.477	301.0	0.014
	Welch	-2.337	132.6	0.021

Teste de normalidade, no qual compararam-se dois grupos com distribuição normal. A Hipótese nula ($H_0 =$ médias iguais) foi rejeitada e a hipótese alternativa ($H_1 =$ médias diferentes) foi comprovada.

Aqui apurou-se que não há distribuição normal, rejeitando-se a hipótese de normalidade.

Então, os grupos têm diferença de “variâncias”.

O teste *Shapiro Checks* é feito para avaliar se há constante simetria da média.

Assumption Checks

Test of Normality (Shapiro-Wilk)

		W	p
IRA PS	Cota A e D	0.965	0.022
	Cota B, C, E	0.959	< .001

Note. Significant results suggest a deviation from normality.

No teste de Igualdade de “variância” com o p de 0.145 não se rejeitou a hipótese nula. Assim o teste de igualdade de variância foi utilizado para ver se houve variação proporcional.

A flutuação do IRA foram semelhantes, ou seja variaram de maneira proporcional, sendo as cotas B, C e E com variação $>.001$.

Test of Equality of Variances (Levene's)

	F	df	p
IRA PS	2.136	1	0.145

Descriptives

Group Descriptives

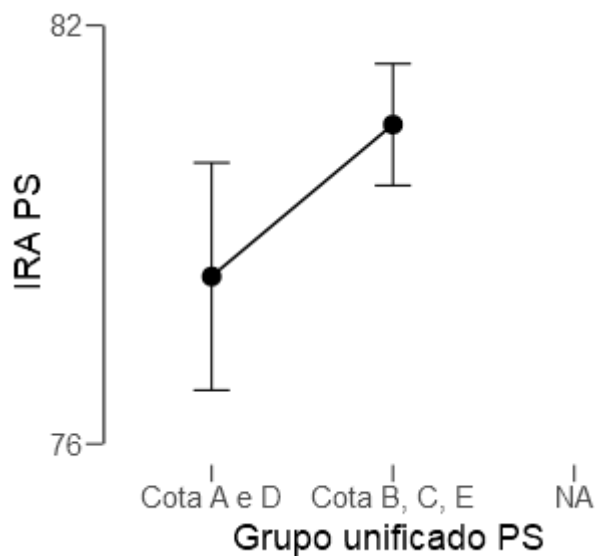
		Group	N	Mean	SD	SE
IRA PS	Cota A e D		83	78.40	7.464	0.819
	Cota B, C, E		220	80.58	6.566	0.443

Nos descritores o nível de significância foi heterogêneo (SD) acusando desvio padrão com (SE) erro padrão com desvio de médias. Média de 78,40 para os 83 (oitenta e três) alunos cota A e D (menor) em relação aos 220 (duzentos e vinte) alunos cota B, C e E que apresentaram média 80,58.

Já o gráfico *Descriptives Plot*, abaixo, apresentou dois intervalos de confiança. Se tivesse havido intersecção os resultados seriam estatisticamente iguais.

Neste caso, porém, os resultados não foram iguais. Houve diferença estatística entre os resultados B, C e E em comparação aos dados A e D.

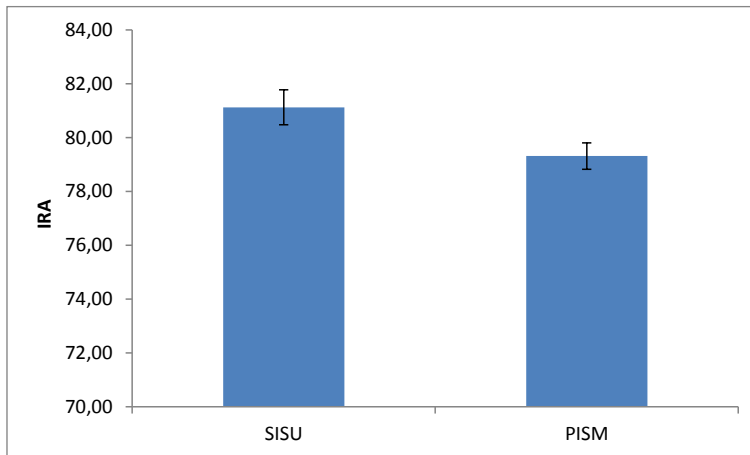
IRA PS



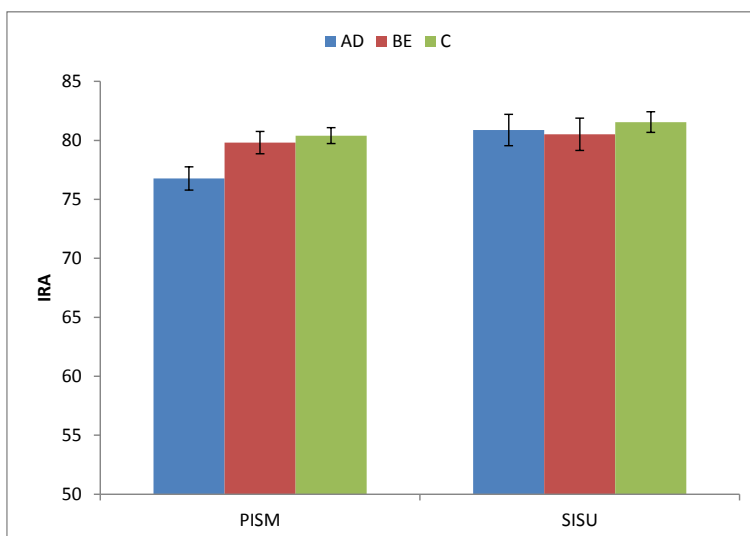
2.2.4 Comparação do IRA de alunos PISM versus SISU

A análise de Wilcoxon retornou resultado significativo entre os IRAs de alunos que ingressaram via PISM ou SISU. $P=0,0091$.

O desempenho dos alunos do SISU foi significativamente superior ao dos PISM.



2.2.5 Comparação do IRA de alunos das Cotas AD, BE e C ingressos pelo PISM versus ingressos pelo SISU



A Cota BE do SISU e BE do PISM apresenta dados normais.

A variância da Cota BE é homogênea, procedeu-se com o teste T. Entretanto não foi significativo. $P=0,6632$.

Cota AD PISM e AD do SISU são significativamente diferentes pelo Teste de Wilcoxon,
 $p=0,002455$

```
> wilcox.test(P.AD,S.AD, paired=F,alternative = "two.sided")
      wilcoxon rank sum test with continuity correction
data:  P.AD and S.AD
W = 499, p-value = 0.002455
alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
```

Cota BE do PISM e BE do SISU são iguais em termos de IRA pelo Wilcoxon e teste T. $p=0,8368$, $p=0,6632$.

```
> wilcox.test(P.BE,S.BE, paired=F,alternative = "two.sided")
      wilcoxon rank sum test with continuity correction
data:  P.BE and S.BE
W = 533, p-value = 0.8368
alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
warning message:
In wilcox.test.default(P.BE, S.BE, paired = F, alternative = "two.sided") :
  não é possível computar o valor de p exato com o de desempate
```

```
> t.test(P.BE,S.BE,paired=F,alternative="two.sided",var.equal=T)
      Two Sample t-test
data:  P.BE and S.BE
t = -0.43743, df = 67, p-value = 0.6632
alternative hypothesis: true difference in means is not equal to 0
95 percent confidence interval:
 -3.961948  2.537566
sample estimates:
mean of x mean of y
 79.80341  80.51560
```

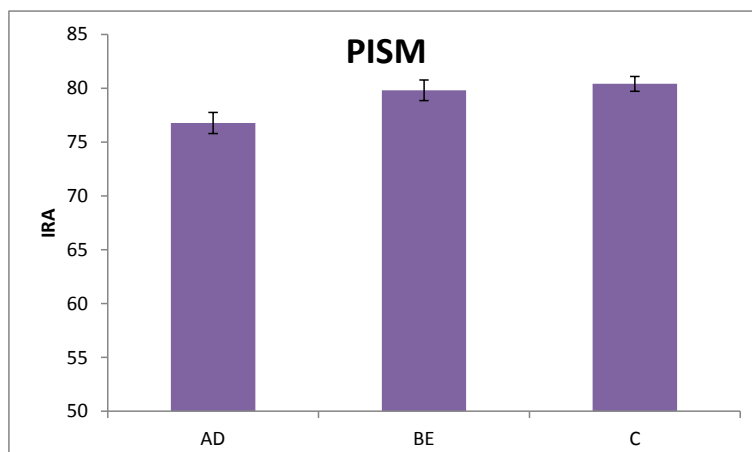
Cota C do PISM do e C do SISU são iguais em termos de IRA. $P=0,1576$.

```
> wilcox.test(P.C,S.C, paired=F,alternative = "two.sided")
      wilcoxon rank sum test with continuity correction
data:  P.C and S.C
W = 2254.5, p-value = 0.1576
alternative hypothesis: true location shift is not equal to 0
```

2.2.6 Comparação do IRA de Alunos das Cotas AD, BE e C no PISM

A análise de Kruskal Wallis retornou resultado significativo entre os IRA's de alunos de diferentes Cotas que ingressaram pelo PISM. $P=0,002648$.

```
> kruskal.test(IRA~Cota,PISM)
      kruskal-wallis rank sum test
data:  IRA by Cota
kruskal-wallis chi-squared = 11.868, df = 2, p-value = 0.002648
```



O teste de Dunn foi usado para identificar a diferença entre as Cotas, já que o teste de Kruskal deu resultado significativo.

IRA de alunos das cotas AD e BE são significativamente diferentes ($p=0,0299$).

IRA de alunos das cotas AD e C são significativamente diferentes ($p=0,0010$)

IRA de alunos das cotas BE e C são iguais ($p=0,8087$).

Logo, é possível afirmar que a cota AD apresentou um IRA significativamente menor que as demais cotas.

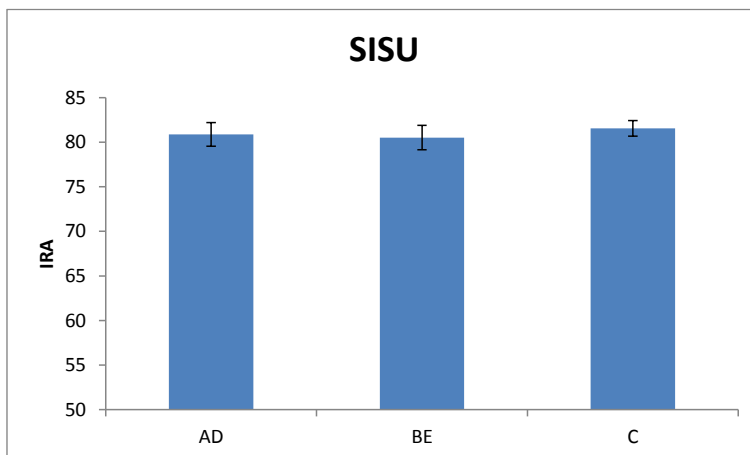
```
> dunn.test(IRA,Cota,kw=FALSE,method="bonferroni")
                                Comparison of IRA by Cota
                                (Bonferroni)
Col Mean-|
Row Mean |-----AD-----BE-----
-----|-----|-----|
BE      -2.327803
         0.0299
C       -3.404969  -0.614107
         0.0010    0.8087
```

2.2.7 Comparação do IRA de alunos das Cotas AD, BE e C no SISU

A análise de Kruskal Wallis retornou resultado *não significativo* entre os IRAs de alunos de diferentes Cotas que ingressaram pelo SISU. $P= 0.5817$.

O desempenho dos estudantes, ingressos via SISU, foi semelhante.

```
> kruskal.test(IRA~Cota,SISU)
kruskal-wallis rank sum test
data: IRA by Cota
Kruskal-wallis chi-squared = 1.0835, df = 2, p-value = 0.5817
```



2.3 Comparações por Gênero

Segundo a pesquisa sobre o Perfil socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, organizada pela ANDIFES (2011, p. 22): “As mulheres são predominantes em todas as regiões. Nacionalmente 53,5 % (cinquenta e três por cento e meio) dos estudantes das Universidades Federais são Mulheres.”

“A região Nordeste destaca-se com 58,2% (cinquenta e oito, vírgula dois) por cento de mulheres entre os matriculados, possuindo a região Sudeste os seguintes dados de distribuição percentual dos estudantes por classe econômica. “(...) verifica-se um decréscimo contínuo da presença masculina e, conseqüentemente, uma elevação do percentual de mulheres, que já ultrapassou os homens em mais de sete pontos percentuais” (BRASIL -ANDIFES, 2011, p.22).

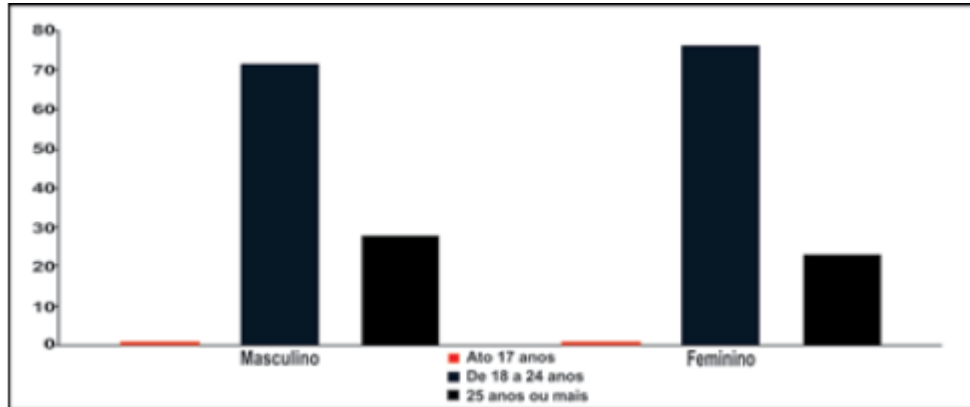
		(%)								
		A1	A2	B1	B2	C1	C2	D	E	Geral
Nacional	Masculino	58,36	51,32	48,97	48,66	44,83	40,35	39,86	40,55	46,49
	Feminino	41,64	48,68	51,03	51,34	55,17	59,65	60,14	59,45	53,51
Nordeste	Masculino	49,69	56,59	51,11	47,37	46,28	41,32	43,92	39,47	47,08
	Feminino	50,31	43,41	48,89	52,63	53,72	58,68	56,08	60,53	52,92
Norte	Masculino	72,85	57,46	49,07	47,11	44,86	37,40	32,33	35,57	41,78
	Feminino	27,15	42,54	50,93	52,89	55,14	62,60	67,67	64,43	58,22
Sudeste	Masculino	57,03	47,39	45,33	47,56	45,23	39,50	42,87	85,49	45,73
	Feminino	42,97	52,61	54,67	52,44	54,77	60,50	57,13	14,51	54,27
Sul	Masculino	62,81	53,15	54,12	50,75	42,96	43,51	41,82	12,99	49,47
	Feminino	37,19	46,85	45,88	49,25	57,04	56,49	58,18	87,01	50,53
Centro-Oeste	Masculino	65,15	48,73	46,54	52,48	42,35	39,83	34,86	48,90	46,88
	Feminino	34,85	51,27	53,46	47,52	57,65	60,17	65,14	51,10	53,12

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias+10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 09 ago 2017.

Na referida pesquisa cerca de 75% (setenta e cinco) por cento dos estudantes universitários são jovens e na faixa etária de até 24 anos., com a maior concentração de estudantes na faixa de 21 (vinte e um) anos.

“Os estudantes são em sua maioria jovens, com um universo de 74,5% na faixa etária de até 24 anos de idade (73,7% na faixa de 18 a 24 anos). Na região Sudeste este índice sobe para 77,8% enquanto as regiões Norte e Sul apresentam os menores percentuais (70,1% e 71,8%, respectivamente.”

Distribuição percentual dos estudantes por faixa etária e sexo:



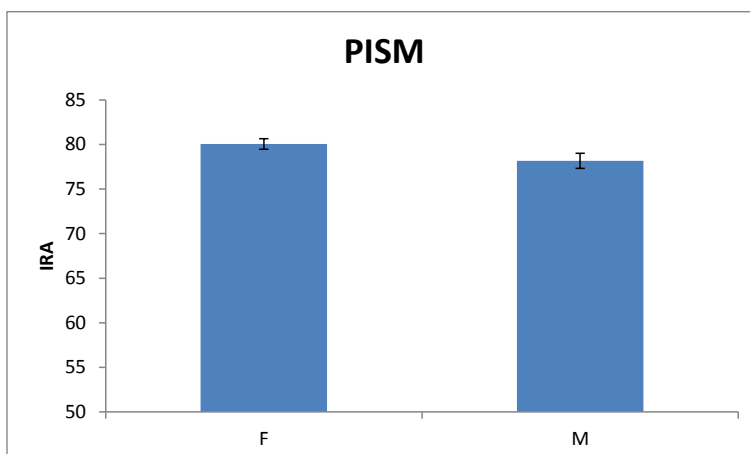
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option+com_docman&view+download&alias+10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 09 ago 2017.

2.3.1 Comparação do IRA de alunos por gênero no PISM

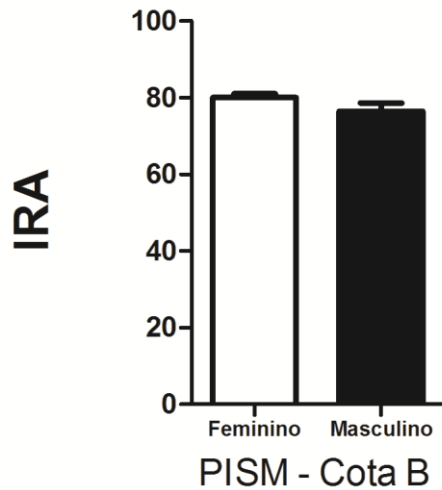
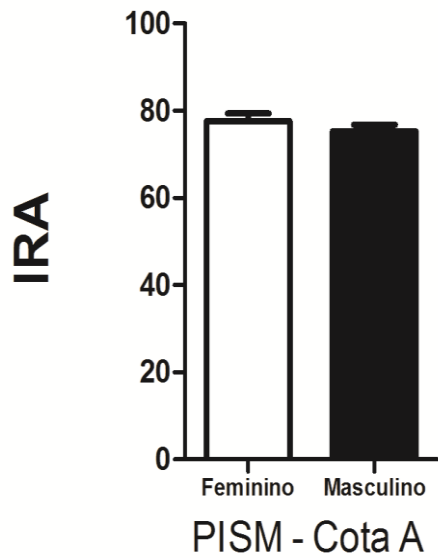
A análise de Wilcoxon retornou resultado *não significativo* entre os IRAs de alunos dos diferentes gêneros ingressantes pelo PISM. $P = 0,054$.

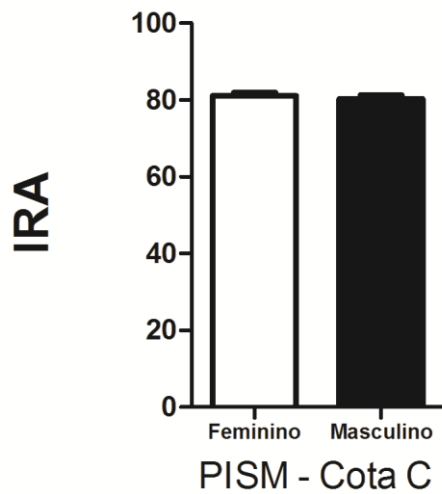
O desempenho de homens e mulheres foi semelhante.

```
> pairwise.wilcox.test(IRA,Genero,paired=F,p.adj="holm")
Pairwise comparisons using wilcoxon rank sum test
data: IRA and Genero
 F
M 0.054
P value adjustment method: holm
```



Em tais dados, conferem-se equiparação das médias do gênero feminino com as do gênero masculino, pois, embora se identifique uma leve tendência do percentual das médias do gênero feminino ser maior que o masculino, estatisticamente não se comprova tal diferença entre as médias e o desvio padrão.



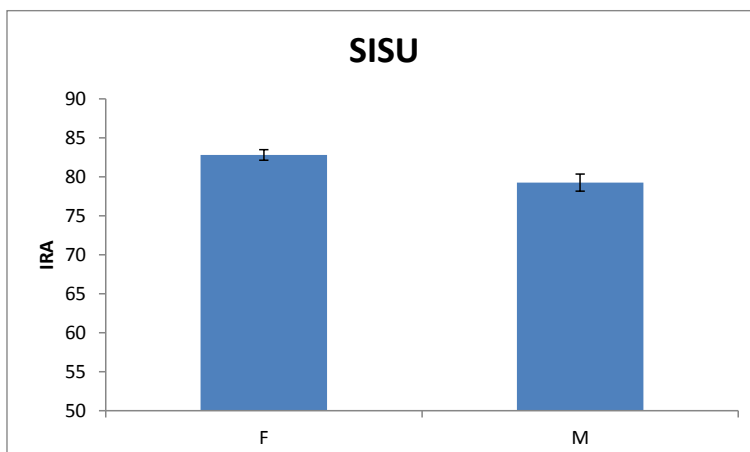


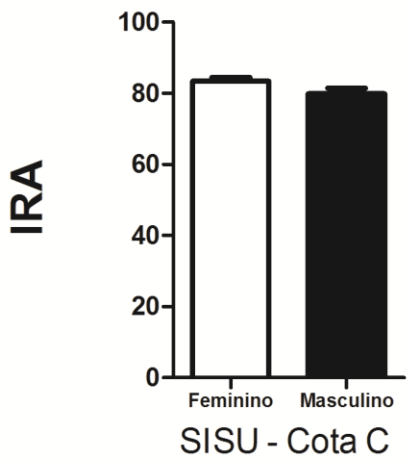
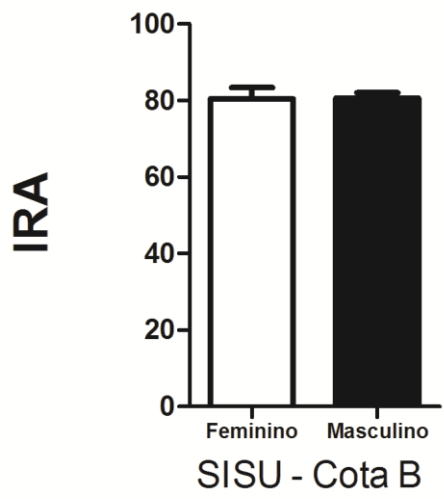
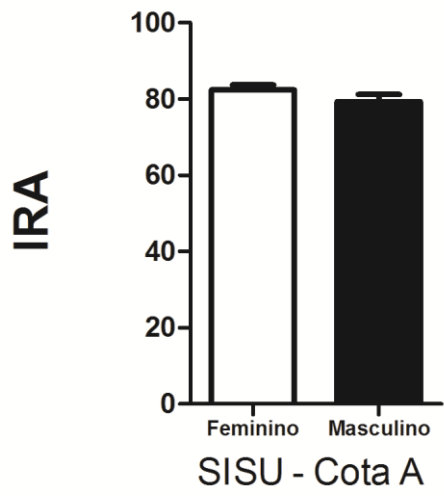
2.3.2 Comparação do IRA de alunos por gênero no SISU

A análise de Wilcoxon retornou resultado significativo entre os IRAs de alunos dos diferentes gêneros ingressantes pelo SISU. $P = 0,015$.

As mulheres tiveram um desempenho levemente significativo, tendente a ser maior que os homens.

```
> pairwise.wilcox.test(IRA,Genero,paired=F,p.adj="holm")
      Pairwise comparisons using wilcoxon rank sum test
data:  IRA and Genero
      F
M 0.015
P value adjustment method:holm
```





2.4 Comparação Moda e Mediana

Nesta pesquisa, os dados de medida central foram a média, a moda e a mediana.

A Média fora fornecida pelo CDARA e CGCO. Por moda entende-se a nota que mais se repetiu e, a mediana foi o valor dividido ao meio. Assim, apurou-se:

COTAS	MODA		MEDIANA	
	PISM	SISU	PISM	SISU
A	74,01	79,61	77,91	81,34
B	79,51	80,03	79,59	80,47
C	83,94	85,24	80,91	83,97
D	75,05	85,94	75,86	83,96
E	83,32	77,53	82,97	80,38

3. O TERRITÓRIO MATERIAL E A TERRITORIALIDADE

Este capítulo contextualiza a origem do poder e a materialidade deste na transformação do território normado.

Mediante o território normativo das Leis traçam-se diretrizes à educação, lançando regulação e controle. Todavia, a nomenclatura território como norma, diz respeito à densidade normativa que o território produz derivando em condicionamentos às Instituições Sociais.

(...) território normado; concerne à configuração territorial produtora de normas, em território como norma. No território normado, o elemento repressivo sobrepõe-se aos demais; no território como norma, o elemento comunicacional fornece o referencial diretor. Em ambos os casos, que de fato compõem um par dialético, o elemento sistêmico está presente, primeiro organizacionalmente, depois, organicamente. (ANTAS, 2005, p. 60)

Ora, tanto em uma situação, quanto em outra, direito e território se interligam ao social, mediatizando as relações dela provenientes, exercendo dinâmicas complexas que funcionam como compartilhamento dos espaços, vivências e laços sociais.

Porém, há que se ater nesta pesquisa ao poder que se desvela no território normado, pois tal poder, segundo o território normado de Raffestin bloqueiam/canalizam o espaço concreto (geográfico) e influencia os atores sociais à tomada de linhas/malhas que melhor moldam-lhes as forças sociais.

“(…) E, se é verdade que a maior das organizações é o Estado, ele não é a única: ‘As organizações canalizam, bloqueiam, controlam, ou seja, domesticam as forças sociais’. Essa observação é muito significativa, pois exprime de uma só vez o jogo das organizações no espaço e no tempo. Elas ‘canalizam’ quer dizer que obrigam a tomada de linhas de função determinada, quer se trate do espaço concreto, geográfico, quer do espaço abstrato, social; ‘bloqueiam’ significa que agem sobre as disjunções, para isolar e dominar; ‘controla’, ou seja, têm tudo ou procuram ter tudo sob o olhar, criam um: ‘espaço de visibilidade’ no qual o poder vê sem ser visto.” (RAFFESTIN, 1993, p. 39).

Assim, verificar as formas de acesso, coeficiente de rendimento dos alunos cotistas A e D, relacionando-os ao percentual de notas entre cotistas B e E e não cotistas (C) é investigar por vieses territoriais a importância de repensar as relações geográficas em torno do poder. Porquanto, o território que esta pesquisa apresenta traz o desenvolvimento de políticas públicas que nasceram das liberdades, capacidades e busca por justiça social.

3.1 História e panorama da desigualdade social

“O universalismo que queremos hoje é aquele que tenha como ponto em comum a dignidade humana. A partir daí, surgem muitas diferenças que devem ser respeitadas. Temos direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”.
(Boaventura de Souza Santos, 1997)
In: Silva & Vizim (2003, p.101)

A produção de dados e informações sobre cor/raça em educação, bem como a contínua reflexão, discussão e atuação para o aprimoramento deste processo de produção são importantes para a compreensão das desigualdades educacionais e raciais no Brasil, “possibilitando o investimento cada vez maior na promoção de uma educação igualitária, capaz de superar as desigualdades raciais presentes em nossa sociedade.” (SEKEVICS, 2016, p. 45).

Na obra por “Por uma geografia do poder”, Raffestin (1993, p. 06) organiza suas reflexões de caráter interdisciplinar em torno do diapasão do poder que se faz geografizar por

territórios materiais e imateriais. “Conhecer é operar sobre uma realidade material supõe — e até mesmo postula - um sistema de relações no interior do qual circula o poder, uma vez que este é consubstancial a toda relação”.

“Analisando-se a história do Brasil, observa-se que as classes dominantes vêm controlando o poder desde o início do processo de colonização, impedindo que indígenas, descendentes de escravos africanos e de brancos pobres que vieram para o Brasil como trabalhadores, conseguissem ocupar postos de direção e de comando da economia ou da política nacional. O poder vem sendo controlado pelos descendentes das grandes famílias que chegaram ao país no período colonial ou dos imigrantes europeus que aqui fizeram fortuna ou chegaram com capitais ou formação profissional elevada. Na lista dos presidentes da república, dos governadores de estados ou de ministérios veem-se sempre pessoas com características da raça branca ou, algumas vezes, mulatos com alta percentagem de sangue branco, ou descendentes de japoneses. A maioria é formada por pessoas com sobrenomes portugueses, italianos, alemães, judeus, árabes ou eslavos e detentores de educação superior. O título universitário é quase sempre fundamental, e como em geral só as pessoas das classes alta e média têm acesso à universidade, o poder fica vedado àqueles de origem humilde. A observação deste fato é importante para que se compreenda que as grandes transformações políticas que ocorrem no Brasil, quando ocorrem, são sempre lideradas por homens da classe dominante, mesmo quando procuram fazer transformações sociais que formalmente favoreçam as camadas mais pobres”. (Andrade, 1991, p. 07).

Neste aspecto, encontram-se nos livros que a história da resistência negra no Brasil, teve seu início com a vinda dos primeiros negros trazidos da África, em meados do século XVI, posteriormente, houve resistência organizada e movimentos liderados por homens do povo, como a reação indígena, os quilombos negros, as revoltas do período regencial e imperial - “Cabanada da Amazônia, Balaiada do Maranhão e Piauí, Guerra dos Cabanos de Pernambuco e Alagoas, revolta dos negros Malés da Bahia, Quebra Quilos da Paraíba e Pernambuco, etc. – foram praticamente expulsos ou escondidos das páginas da nossa história”. (Andrade, 1991, p. 08-09).

Para Florestan Fernandes em “A integração do negro na sociedade de classes – vol. 2” (2008, p. 81): “(...) bem ou mal, os movimentos reivindicativos respondiam aos influxos da parcela da ‘população de cor’ que se integrava, estava se integrando ou desejava ardentemente se integrar à ordem social competitiva”.

Dentre as lutas de todos esses movimentos anti-raciais, indica-se o direito à educação como o escopo, que ora foi vista como estratégia de equiparação entre negros e brancos, ora como forma de ascensão social, a assegurar a conscientização a levar os pretos a se reterritorializarem nas histórias de seus ancestrais, nos valores e na cultura de seu povo, para a partir destes valores reivindicar direitos sociais e políticos, a primar por respeito à dignidade da pessoa humana.

Como forma de fundamentar as relações territoriais interdependentes, Robert David Sack (1986) às páginas 11-12 do ensaio Territorialidade Humana descreve:

“Os propósitos desta clara demarcação territorial seriam estabelecer diferentes graus de acesso a coisas no espaço. (...) As possibilidades para a Territorialidade podem multiplicar-se dentro desta sociedade igualitária. (...). Não se quer dizer que os diferentes usos da Territorialidade em si podem transformar as relações sociais de, neste caso, uma sociedade igualitária para uma sociedade estruturada em classes. Mas, a Territorialidade pode ser um catalisador no processo de mudança e pode ser usada diferentemente em vantagem para uma classe dividida, bem como para uma sociedade igualitária”.

No Brasil, apesar de uma certa visibilidade a partir da sanção da Lei 12.711 de 2012/12, o sistema de cotas no Brasil existe desde o início dos anos 2000, quando a Universidade de Brasília (UnB) decidiu fazer reserva de vagas para alguns candidatos em seu processo seletivo.

O texto da Lei de Cotas prevê a destinação de vagas para estudantes de escolas de públicas e, dentro dessa reserva, algumas vagas são para autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. Temos aí dois tipos de reserva: Cotas Sociais e Cotas Raciais.

As cotas sociais derivam da reserva de 50% das vagas para estudantes provenientes do ensino médio em escolas públicas. Deste percentual, metade deve ser destinada a candidatos que possuam renda mensal per capita igual ou menor a 1,5 salário-mínimo e a outra metade para os estudantes com renda maior que 1,5 salário-mínimo.

No ato da inscrição o candidato autodeclara renda e origem escolar, sendo pois, necessário comprovar as informações prestadas no ato da matrícula.

Já as cotas raciais são derivadas da autodeclaração do estudante, como preto, pardo ou indígena. Porém, para muitos reside aí uma crítica às cotas raciais, já a maior parte das Universidades Públicas, incluindo-se a UFJF, adotam o sistema de autodeclaração, sem a validação desta por uma banca.

Para evitar fraudes²⁸ contra o sistema de ação afirmativa de algumas universidades como Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro) formaram uma Comissão para Diversidade Étnica, com composição de representantes dos professores, alunos e técnicos da Universidade, convocando para

²⁸ Disponíveis em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/03/promotoria-investiga-41-suspeitas-de-fraude-no-sistema-de-cotas-na-uerj.html>> e <<http://painelacademico.uol.com.br/painelpainel-academico/9330-apos-avaliar-fenotipos-universidade-de-mg-reprova-63-dos-candidatos-autodeclarados-pretos-pardos-e-indigenas>> Acesso em: 01 jul 2017.

entrevistas os candidatos que se inscreveram nas modalidades de vagas reservadas por critérios étnico-raciais.

Os meandros biológicos do problema do fenótipo (cor da pele) são variados em relação à herança, pois os autodeclarados pretos e pardos podem ou não apresentar traços fenótipos característicos do padrão de raça estabelecido como padrão.

Para se chegar ao número de vagas que devem ser reservadas, levar-se-á em consideração os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de cada estado no qual está localizada a instituição de ensino.

Ao visar a igualdade às minorias, criou-se o sistema de cotas que é um exemplo de ação afirmativa.

Neste aspecto Atchabahian (2006, p. 172) preconiza:

“As ações afirmativas foram implementadas pelo governo dos Estados Unidos da América, mais efetivamente a partir de meados da década de 60, com a promulgação das leis dos direitos civis, como consequência de movimentos de intensa reivindicações de grupos civis organizados, mais especialmente os denominados ‘movimentos negros’, fazendo nascer uma forte cobrança social baseada no princípio moral fundamental da não discriminação. As ações afirmativas voltaram-se, num primeiro momento, a impor a empregadores a erradicação de práticas discriminatórias de seleção, visando basicamente o oferecimento de igualdade de condições e oportunidades na busca em emprego, ampliando sua abrangência, num segundo momento, para áreas de ensino, educação superior e empresas públicas e governamentais”.

Desta feita, no art. 3º da Constituição Federal de 1988 encontra-se enumerado como objetivos fundamentais da República: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

“Levando-se em conta que o Título I da Constituição Federal trata dos princípios constitucionais fundamentais que se traduzem como os objetivos primordiais na nação brasileira, forçoso admitir que para se cumprir estes objetivos insertos no citado artigo 3º, somando-se a indesejável desigualdade existente, deve-se valer do tratamento desigual justificado. Aqui o fundamento constitucional para aplicação das ações afirmativas”. (Atchabahian, 2006, p. 176).

Nesta perspectiva teórica coloca-se em foco que a política de cotas na educação superior é decorrência de todos esses movimentos e reivindicações estratégicas de acesso, as quais são vistas como formas de reparação para inserir os atores sociais. O meio social como um todo é condicionante da ascensão social do indivíduo.

Pode-se observar que implicitamente, a adoção das ações afirmativas e seus significados emergem como definição do que seriam políticas diferenciadas para grupos e populações excluídas.

As universidades tornam-se um local privilegiado na sociedade brasileira para se entender a forma como discursos de manutenção *status* e poder apareciam na esfera pública.

“O poder não é nem uma categoria espacial nem uma categoria temporal, mas está presente em toda "produção" que se apoia no espaço e no tempo. O poder não é fácil de ser representado, mas é, contudo, decifrável. Falta-nos somente saber fazê-lo, ou então poderíamos sempre reconhecê-lo”. (RAFFESTIN, 1993, p.06).

O sistema de cotas, no Brasil, tornou-se conhecido em meados dos anos 2000, inicialmente pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), sendo a primeira universidade do país a criar um sistema de cotas em vestibulares para cursos de graduação por meio de uma lei estadual que estabelecia 50% das vagas do processo seletivo para alunos egressos de escolas públicas cariocas.

Após, seguiu-se a Universidade de Brasília (UnB) implantando uma política de ações afirmativas para negros em seu vestibular de 2004, em meio a muita discussão e dúvidas dos próprios vestibulandos. Nesse passo, a instituição foi a primeira no Brasil a utilizar o sistema de cotas raciais.

Desde então, outras universidades também foram aderindo às cotas em seus certames, destinando reserva de vagas não só para negros, como também para indígenas, pardos e membros de comunidades quilombolas – por meio de cotas raciais – e também para deficientes e estudantes de baixa renda oriundos de escolas públicas – cotas sociais.

Na UFJF os debates e as deliberações sobre o sistema de cotas, deram-se entre os anos de 2004 a 2006. Na visão do Professor Doutor do Departamento de Estatística da UFJF – Antônio Fernando Beraldo e do Professor Doutor da Faculdade de Educação da UFJF Eduardo Magrone, no livro “Cotas nas Universidades – Análises dos Processos de Decisão” (2012, p. 101) o momento de implantação foi assim descrito:

“A UFJF começava a se movimentar na direção da implantação de um sistema de cotas, causando uma angústia a mais nos que se preparavam para o vestibular. Outros temas e questões se superpunham, se antecipavam e se atropelavam no debate (racismo, validade do vestibular, adequação da universidade ao mercado, qualidade de ensino) e não se limitavam aos jornais, às conversas nos bares, às reclamações dos donos de cursinhos ou às reuniões de DA's ou DCE's. Naquele momento, como agora, as vastas emoções e pensamentos imperfeitos se enredaram no calor de retóricas veementes, incisivas, como se a política de cotas fosse a danação ou o remédio definitivo para a questão educacional do país.”

É importante compreender que por se tratar de novidade no mundo jurídico nacional, o sistema de cotas tem sofrido críticas que acabam por se ancorar na assertiva de que os atores sociais ao fazerem uso às cotas, auferem vantagens independentemente de méritos, capacitação, qualidades individuais ou necessidades reais.

Em uma sociedade pós-escravagista, o debate a respeito das cotas perpassa muitos campos sociais, derivando diversas argumentais contra e a favor.

Uma das principais críticas mencionadas pelos opositores das ações afirmativas é a alegação da discriminação reversa causada por estas, ou seja, a discriminação de pessoas que não promoveram diretamente a discriminação baseada na raça, mas que viriam ser prejudicadas, com a prevalência da medida. Em Iensue (2016, p. 298) verifica-se:

“Os opositores das políticas de cotas vislumbram uma suposta vulneração no âmbito das posições ou prestações acessadas através do critério meritocrático, vagas em universidades, cujo acesso, em regra, ocorre por meio de concursos vestibulares. Segundo os opositores às políticas afirmativas, as mesmas implicam efeitos negativos sobre a igualdade de oportunidade, haja vista que se daria o preterimento de candidatos melhores colocados em detrimento de candidatos pertencentes às parcelas vulneráveis, sendo portanto avesso ao critério do mérito por desconsiderar os talentos e méritos daqueles”.

Outras críticas fundam-se no receio de que um negro em um curso mais difícil, fosse facilmente identificável por causa da cor da pele e houvesse uma inversão do senso comum, e esta situação acentuasse o preconceito contra os alunos cotistas raciais, infringindo-se daí que os cotistas baixariam a qualidade do ensino acadêmico nas universidades, posto que o ensino público de base, não sendo de qualidade, evidenciaria o problema de permanência do aluno dentro da universidade.

Outro argumento contra as cotas é que se o governo desejasse resolver definitivamente o problema do ensino público, deveria primeiro, investir no ensino básico para a fomentar condições do aluno da escola pública para disputar as vagas em igualdade de condições com os candidatos vindo das escolas particulares.

E, por último, que o sistema de cotas raciais se pautando na autodeclaração permite um maior número de fraudes, já que devido ao alto grau de miscigenação do país, as cotas não se baseiam no genótipo e sim no fenótipo²⁹, posto que há subjetividade da autodeclaração da raça que se projeta.

A discussão sobre raça, atualmente, é muito mais um discurso político do que somente biológico.

²⁹ Disponível em <<http://concursos.correioweb.com.br/app/noticias/2016/08/02/noticiasinterna,36434/nada-de-foto-candidatos-as-cotas-deverao-comparecer-para-provar-fenot.shtml>>. Acesso em: 01 jul 2017.

“TRF-1 - APELAÇÃO CIVEL AC 122238720094013400 (TRF-1)
 Ementa: ADMINISTRATIVO. ENSINO SUPERIOR. INGRESSO NA UNIVERSIDADE. SISTEMA DE COTAS RACIAIS. ENTREVISTA. CRITÉRIOS SUBJETIVOS. ILEGALIDADE. AUSÊNCIA DE FUNDAMENTAÇÃO. FENÓTIPO NEGRO OU PARDO. NÃO COMPROVAÇÃO. I - A entrevista para aferição da adequação do candidato à concorrência especial das cotas raciais se posta legal, desde que pautada em critérios objetivos de avaliação. "Não há, pois, ilegalidade na realização da entrevista. Contudo, o que se exige do candidato é a condição de afrodescendente e não a vivência anterior de situações que possam caracterizar racismo. Portanto, entendo que a decisão administrativa carece de fundamentação, pois não está baseada em qualquer critério objetivo (...) Considero que o fato de alguém 'se sentir' ou não discriminado em função de sua raça é critério de caráter muito subjetivo, que depende da experiência de toda uma vida e até de características próprias da personalidade de cada um, bem como do meio social em que vive. Por isso, não reconheço tal aspecto como elemento apto a comprovar a raça de qualquer pessoa." (STF - ARE: 729611 RS, Relator: Min. DIAS TOFFOLI, Data de Julgamento: 02/09/2013, Data de Publicação: DJe-176 DIVULG 06/09/2013 PUBLIC 09/09/2013). II - O presente caso é ainda mais gritante porquanto do ato administrativo colacionado como manifestação da banca acerca da exclusão da candidata do sistema de cotas raciais não se extrai qualquer fundamentação. Há apenas a reprodução das perguntas e das respostas da autora, e uma marcação da banca atestando o indeferimento do pleito. Na mesma linha, a resposta ao recurso administrativo foi, deveras, generalista. III - Por outro lado, nada obstante se reconheça a ausência de fundamentação para a exclusão da candidata no ato de entrevista, a apelante não se desincumbiu, nesta demanda judicial, da comprovação de seu fenótipo negro ou pardo, fator que a impede, por ora, de concorrer pelo sistema de cotas raciais. IV - Apelação Parcialmente provida”.³⁰

Contudo, tais críticas perdem o fundamento porque as diferenciações combatem situações de vulnerabilidade ou assimetrias pré-existentes que vão se derivar no princípio da isonomia, pois as cotas não excluem o princípio do mérito entre os concorrentes cotistas, já que permanecem a ordem de classificação. A política de cotas apenas instaura grupos estanques de concorrências – candidatos cotistas e não cotistas. O desempenho dos candidatos das distintas categorias de concorrência não é comparável, pois trata-se de concorrências distintas. O que o sistema de cotas, então apenas divide a concorrência entre candidatos cotistas e os candidatos não cotistas.

Faz-se necessário combinar a proibição de discriminação com políticas públicas compensatórias que estimulem a igualdade enquanto ação afirmativa, pois para resguardar a igualdade não basta coibir a discriminação mediante legislação repressiva.

Torna-se premente, então, as estratégias promocionais capazes de estimular a inclusão dos atores sociais vulneráveis (como as minorias étnicas e raciais) nos territórios sociais e transformar a igualdade garantida em preceitos constitucionais em igualdade material e substantiva, ou seja, em igualdade de fato.

³⁰ Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/busca?q=FEN%C3%93TIPO>>. Acesso em: 01 jul 2017.

Na Carta Magna de 1988 a proibição da discriminação no Brasil encontra amparo em dois incisos do art. 5º:

“XLI prevê que “a Lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais”; e o inciso XLII dispõe que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”.

Isto posto, o sistema de cotas surge como mecanismo efetivo a possibilitar, no âmbito jurídico, resultados efetivos que conferem uma reformulação social, um respeito à diversidade racial, uma forma de superação das desigualdades construídas ao longo da história e uma maior mobilidade.

Há que se esperar que as ações afirmativas constituam um dos instrumentos avançados que o Estado de Direito, no exercício da democracia, possui para fazer incluir minorias discriminadas, fazendo frente, pois, às ideologias excludentes de todas as formas.

Em evidente reconhecimento da existência de atos discriminatórios na sociedade brasileira, deve-se entender a implementação das ações afirmativas como meio de se alcançar a igualdade de tratamento e de oportunidades entre aqueles que trazem em sua pele a marca de uma cor, ou à vivência de ser diferente.

Em sendo a Universidade o local de implementação de políticas públicas e oportunização de mobilidade social, é preciso que a mesma volte às grandes questões de seu tempo, como por exemplo a equidade, a eficiência e a alteridade.

Então, o que é uma universidade?

Tiffin & Rajasingham (2007, p. 42) discutem:

“Qualquer expressão sintagmática de um paradigma universal de universidade seria um campo espaço-temporal, onde as pessoas interagem nos papéis de professores, alunos e pesquisadores para estudar a aplicação de conhecimento a problemas de nível avançado de uma maneira que questionasse o conhecimento aceito e que buscasse melhorar o conhecimento naquilo que seria visto como uma busca pela verdade. Seria o ápice do paradigma educacional da sociedade a que servisse, preparando as pessoas para papéis profissionais e tendo uma função fundamental na validação do *corpus* de conhecimento que constituiu o paradigma social. O que constitui a sociedade, o conhecimento e os problemas e quem são seus professores, alunos e pesquisadores, e como a busca pelo conhecimento se dá, depende da episteme na qual a universidade existe. O paradigma é um sistema de comunicação abstrato, mas sua aplicação sintagmática requer um sistema de comunicação real que, nas universidades está relacionado a algum tipo de tecnologia de comunicações institucionalizadas, tais como bibliotecas, locais para aulas ou internet. Podemos dizer que todas as universidades têm estruturas sistemas que não funcionarão sem uns sistemas de *feedback* e de controle, sem os sistemas de suporte e o *input* de informação, energia e dinheiro”.

Logo, os paradigmas são sistêmicos. Isso quer dizer que os indivíduos pensam paradigmaticamente e agem sintagmaticamente. Ao classificar a categoria ator sintagmático

Raffestin (1993, p. 143) resume: “(...) ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível”.

Raffestin (1993, p. 152) ainda relaciona o fato de que: “Do Estado ao indivíduo, (...) encontram-se atores sintagmáticos que ‘produzem’ o território. De fato, o Estado está sempre organizando o território nacional por intermédio de novos recortes, de novas implantações e de novas ligações”.

Então, tem-se que os paradigmas são auto-referenciais, ou seja, pensar de acordo com um paradigma é crer nesse paradigma e em seus propósitos. Os paradigmas só são possíveis porque os indivíduos os aceitam em seus objetivos e finalidades.

“O ator coletivo sem programa a realizar aparece, portanto, como um trunfo em relação aos atores sintagmáticos. A população representada como ‘coleção de seres humanos’ é um trunfo, um recurso para o Estado, para as empresas, as igrejas, os partidos etc. Trunfo sobre o qual se busca a posse, a dominação, ou ainda o controle, de maneira a integrá-lo, sob diversas formas, em processo. Há aí uma ambivalência da população, que ao mesmo tempo é fonte das organizações e trunfo dessas mesmas organizações, em diversos graus e sob diversas formas. As organizações têm finalidades, objetivos que podem ser simples ou complexos. Simples se se quiser atingir um dado objetivo ou “produzir” uma única coisa; complexos se houver vontade de atingir vários objetivos ou de “produzir” várias coisas. Os termos ‘simples’ e ‘complexos’ adquirem aqui um valor quantitativo. Em geral o Estado tem um grande número de finalidades, assim como certas empresas, mas muitas organizações só possuem um objetivo, que talvez não seja fácil de atingir”.

(RAFFESTIN, 1993, p. 41)

As ações afirmativas referentes às cotas universitárias são fundamentais para que o Brasil possa cumprir uma garantia constitucional, já que um dos objetivos da Constituição Federal de 1988³¹ é a de construir uma sociedade justa e igualitária, sem distinção de raça, vista tanto em seu aspecto filosófico quanto em seu aspecto jurídico-constitucional. Porém é preciso questionar se as ações afirmativas resultam em implicações sociais.

³¹ “Declaro promulgada. O documento da liberdade, da dignidade, da democracia, da justiça social do Brasil. Que Deus nos ajude para que isso se cumpra”. Foram estas palavras proferidas pelo deputado Ulysses Guimarães, na tarde de 5 de outubro de 1988 em audiência histórica no plenário da Câmara dos Deputados, assim entrava em vigor a Constituição Federal da República Federativa do Brasil. O então presidente da Câmara dos Deputados declarou a entrada em vigor daquela que foi apropriadamente batizada de Constituição Cidadã porque era o Brasil, nessa época, um país recém-saído da ditadura militar na qual os princípios constitucionais foram trocados por “porões de tortura dos oponentes políticos do militarismo”. A Carta cidadã também se refere à intensa participação popular na elaboração do texto. A CF de 1988 em seu preâmbulo, assegura: “Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte, para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil”. Assim a CF/88 inaugura uma nova fase de direitos e garantias. Disponível em: <http://istoe.com.br/161883_A+CONSTITUICAO+CIDADA/>. Acesso em: 28 fev. 2017.

3.2 A renovação de valores

Desvelam-se, cada vez mais, as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero da diversidade humana, tornando-se condão imprescindível para perceber o mundo e o outro. Nesse passo, torna-se familiar a compreensão do processo e análise nos campos territoriais: “Existem momentos na vida onde a questão de saber se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir”. (Foucault, 2011, p. 13).

As interfaces e conexões entre os saberes e os encontros da territorialidade humana com o cotidiano, o social, o cultural apontam para um paradigma do conhecimento, que emerge de redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações.

“Quer se trate de tessituras, de nós ou de redes, há muitas ilustrações para compreender a construção territorial. Não deixa de ser verdade que os atores revelam, quando agem, uma espécie de axiomática subjacente. Tudo se passa como se as ações se deduzissem umas das outras”. (RAFFESTIN, 1993, p. 148)

As fronteiras do conhecimento estão se rompendo, estabelecendo novos marcos entre os indivíduos e o mundo.

A iniciativa de pensar e repensar a importância, as consequências das implementações das políticas públicas de inclusões de cotas no âmbito das Universidades Públicas Federais trazem novas luzes ao tema muito presente no cotidiano porque a educação universitária exerce um papel essencial à configuração da igualdade, constituindo um território onde as transformações acontecem.

A verticalização do debate sobre as cotas universitárias faz emergir questões sobre liberdade e igualdade dessas ações no cenário brasileiro e desse modo as políticas públicas e as ações afirmativas, no Brasil, consideram a pluralidade de forças sociais envolvidas nesse processo.

Segundo Silva & Vizim (2003, p. 21) tem-se que:

“Promove-se, desta maneira, uma resignificação do direito social à educação como direito de todos, substituindo-se sutilmente o conceito de ‘igualdade’ de direitos pela ‘equidade’ de direitos, à medida que se admite que ‘alguns’ – poucos ou muitos – não poderão ou deverão ser atendidos, seja por falta de capacidade, talento, condição socioeconômica, recursos financeiros ou administrativos do poder público ou das famílias”.

A concepção acima retoma o contexto que sociólogos, antropólogos, historiadores e juristas consideram em suas análises. Colaciona-se também a esse pensamento as ideias expressas pela atual presidente do Supremo Tribunal Federal e do Conselho Nacional de Justiça, a ministra Carmen Lúcia Antunes Rocha em suas considerações à Revista Legislativa do Senado, ano 33, nº 131, 1996, p.286 ao elaborar uma justificativa para as ações afirmativas apresentando-as como um instrumento prático para completar a igualdade jurídica material:

“(...) a definição jurídica objetiva e racional da desigualdade dos desiguais, histórica e culturalmente discriminados, é concebida como uma forma para promover a igualdade daqueles que foram e são marginalizados por preconceitos enraizados na cultura dominante da sociedade. Por esta desigualdade positiva promove-se a igualdade jurídica efetiva; por ela afirma-se uma fórmula jurídica para se provocar uma efetiva igualdade social, política-econômica e no segundo o Direito, tal como assegurado formal e materialmente no sistema constitucional democrático. A ação afirmativa é, então, uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias”.

O Estado brasileiro redefine o seu papel na prestação de serviços públicos, traduzindo a igualdade formal em igualdade de oportunidades e tratamento. A pesquisa nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Brasileiras, divulgada pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior (ANDIFES) concluiu na IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais, publicada ao público externo Of. Circ. Andifes no 014/2016 - Brasília, 19 de agosto de 2016, mudanças percebidas por conta da adoção do sistema de cotas e a ampliação do número de vagas no ensino superior público brasileiro, modificando o perfil dos seus alunos ao apresentar um progressivo aumento da participação de indivíduos pobres em um espaço outrora ocupado pelas elites.

“Comparando-se a distribuição da população brasileira em classes econômicas com a distribuição dos estudantes nas federais verifica-se uma concentração de estudantes das classes A e B em detrimento das demais, especialmente as classes A e B1. Mesmo assim, a constatação de que 43,7% dos estudantes pertencem às classes C, D e E (cerca de 300 mil estudantes) revela que, quase a metade dos estudantes das Universidades Federais pertence às classes populares, cuja renda média familiar, segundo a ABEP, é de R\$ 1.459,00. O público alvo dos programas de permanência (classes B2, C, D e E) representa 67,2% do conjunto dos estudantes, cuja renda média familiar, segundo a ABEP, varia de R\$415,00 a R\$2.656,00. As mulheres continuam sendo o grupo predominante em todas as regiões, com um percentual nacional de 53,5%. Este percentual praticamente não se modificou desde 2004, que era de 53%. O estudante das federais é jovem. O maior grupo, quase 14%, tem 21 anos de idade. A grande maioria (73,7%) está na faixa de 18 a 24 anos (74,5% na faixa de até 24 anos). Ressalte-se que a média de idade mantém-se em 23 anos, o mesmo patamar de 2004. As políticas de inclusão, em especial as várias modalidades de ações afirmativas e o programa de expansão das universidades, já

começam a mudar a configuração da população universitária. O percentual de estudantes de raça/cor/etnia preta aumentou em quase 50% em relação a 2004. Este aumento ocorreu em todas as regiões, com destaque para a região Norte, com um aumento de quase 100% e para a região Nordeste, com um aumento de quase 50%. O conjunto dos estudantes de raça/cor/ etnia preta e parda aumentou quase 20%, com maior concentração nas classes C, D e E (22%). Entretanto, pode-se destacar que o percentual verificado para os estudantes que se declararam de cor parda e preta (40,8%), embora tenha apresentado expressivo crescimento entre os últimos levantamentos (2004 e 2010), é ainda inferior aos 50,7% apurados pelo Censo 2010 do IBGE. Também é preocupante a diminuição da representação dos povos indígenas nas universidades públicas federais. Este dado leva a conclusão de que a continuidade e aceleração das ações afirmativas são necessárias para melhor representar a população brasileira no ensino superior público e gratuito.³² Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perf_i_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf>. Acesso em: 09 ago 2017.

Neste sentido, em que pese as ações afirmativas ainda não se constituam intervenções governamentais dotadas de força e efetividade suficientes para suprir as desigualdades históricas enraizadas, elas podem assumir um papel significativo de correção na contemporaneidade, buscando-se, assim, a promoção de mecanismos que favoreçam igualdade de oportunidades e para a democratização dessas medidas, impõe-se além da ampliação do acesso ao ensino público em todos os níveis, também a adoção de políticas focadas na permanência dos estudantes.

Nas palavras de Noberto Bobbio em “Igualdade e Liberdade” (2000, p. 43): “(...) a igualdade é entendida como equalização dos diferentes é um ideal permanente e perene dos homens vivendo em sociedade. Toda superação dessa ou daquela discriminação é interpretada como uma etapa do progresso da civilização”.

3.3 A derivação de justiça nas Ações Afirmativas

“A doutrina majoritária aponta como origem das ações afirmativas no contexto internacional os Estados Unidos da América, (...) a expressão “*affirmative action*” aparece em

³² A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) foi criada em 23 de maio de 1989 e tal é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/institucional/a-andifes/>>. Acesso em: 09 ago 2017.

1961, sob um conceito mais restrito na *Executive Order* nº 10.925 de iniciativa do presidente John Kennedy³³. (Iensue, 2016, p. 236).

Nos Estados Unidos as ações afirmativas surgiram após a 2ª guerra mundial no momento em que se estabeleceu um relativo consenso em torno da necessidade de uma postura mais ativa para combater a discriminação racial. E tais medidas evoluíram das leis que procuravam inicialmente erradicar a discriminação entre os indivíduos, tendo como principais beneficiários os negros. A atuação do Poder Judiciário daquele país foi imprescindível tanto para erradicar a segregação até então imposta aos negros, como constituiu suporte à criação das ações afirmativas. Iensue (2016, p. 242-245), descreveu:

“Durante vários anos, a segregação foi institucionalizada e estimulada pelo Estado Norte-Americano, através de leis, atos administrativos e da jurisprudência dos Tribunais. Consolidou-se na Corte Suprema o entendimento segundo o qual, a Constituição em suas 13º e 14º Emendas vinculavam apenas entidades governamentais e não se estendiam aos entes privados. A 13º Emenda aboliu a escravidão, mas não equiparou os negros aos brancos e a 14ª Emenda protegia os negros apenas da discriminação perpetrada por entes estatais. (...) As normas que impediam o exercício de inúmeros direitos pelos negros ficaram conhecidas inicialmente como Leis *Jim Crow*, e, posteriormente, tal nomenclatura passou a designar todo o sistema de segregação e de ódio racial institucionalizado em solo norte-americano. Por conseguinte, a segregação dos afro-americanos alcançava praticamente qualquer esfera da vida social. (...) Foi no caso *Brow v. Board of Education of Topeka* que o juiz Warren decidiu pôr no âmbito da educação pública fundada no critério racial violaria a cláusula da igual proteção consubstanciada na 14ª Emenda, haja vista que a separação representava uma negativa da cláusula de igual proteção às leis. (...). Entretanto, a histórica decisão judicial do caso *Brow v. Board of Education of Topeka* da Suprema Corte, não foi suficiente para findar de modo geral, imediato e eficaz a segregação entre brancos e negros nas escolas do sul dos Estados Unidos, haja vista, ter expressamente consignado que a segregação deveria ser eliminada progressivamente, ao invés de mencionar imediatamente. Além disso, não definiu parâmetros para efetivação da decisão, ou seja, não estabeleceu os prazos e as etapas a serem cumpridas na transição até o sistema livre de segregação. Nos anos da década de 1970, nota-se uma expansão das medidas afirmativas nas esferas Municipal e Estadual, bem como, em empresas privadas e associações, e também no sistema educacional. (...) no caso americano, as medidas afirmativas implementadas adotaram a forma de escolhas preferenciais, as quais se baseiam na competição entre os candidatos de ambos os grupos, elegíveis e não-elegíveis, as parcelas que têm sido favorecidas pelas discriminações positivas são: os afro-americanos, os nativo-americanos e os hispano-americanos. O sistema de seleção preferencial normalmente se vale de mensurações quantitativas da capacidade dos candidatos no processo de seleção através da pontuação e/ou nota, simplesmente se acrescentando um número de pontos ou percentual para os candidatos pertencentes aos grupos beneficiários”.

As ações americanas se desenvolveram sob as seguintes vertentes: conscientização social sobre a inclusão social da população negra; financiamento pelo Governo Federal aos

³³ Em 06 de março de 1961, Kennedy criou a Comissão para a Igualdade de Oportunidades e Emprego, por meio da Ordem Executiva nº 10.925 com o objetivo principal de combater a postura segregacionista estatal, mediante uma política que deixasse de considerar a raça como fator de segregação social.

estados, municípios, empresas privadas e instituições de ensino na promoção social da população negra, bem como estabelecimento de percentuais proporcionais de representatividade de acesso ao trabalho, escolas e universidades e a consequente concessão de financiamento para empresários negros de classe média.

Aqui no Brasil, o debate acerca das ações afirmativas, especificamente para a população afrodescendente ganhou maior destaque a partir da década de 90, adotando-se o modelo norte-americano de tratamento diferenciado através da nomenclatura ação afirmativa.

Tal visibilidade torna-se crescente após o período de redemocratização no Brasil, sendo pois incorporado aos discursos de desigualdade socioeconômicas entre brancos e negros ao longo da história brasileira, sendo marcos relevantes: a Marcha Zumbi dos Palmares pela Vida empreendida (1995); a instituição do Programa Nacional das Ações Afirmativas por meio do Decreto Federal nº 4.228/2002; a criação da Secretaria Especial para Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, através da promulgação da Lei nº 10.678/2003; a instituição da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR (Decreto nº 4886/2003).

O governo brasileiro, adotou medidas no âmbito do ensino Público, bem como no Privado para fomentar a oferta de vagas, democratizar o acesso e aumentar a permanência do estudante no ensino superior.

Assim criaram-se: o Programa Universidade para Todos (PROUNI)³⁴; Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)³⁵; Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)³⁶ e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)³⁷.

³⁴ O PROUNI – Programa do Ministério da Educação foi criado em 2004 com a finalidade de melhorar o acesso da população de baixa renda às universidades, fornecendo bolsas de estudos integrais, e parciais (50 % e 25%) em cursos de graduação em cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de educação superior, que recebem isenção de tributos. É direcionado a estudantes de baixa renda, sem diploma de nível superior, com critérios que levam em consideração, inclusive, a renda do grupo familiar dos candidatos. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/informacoes-aos-candidatos/18-o-que-e-o-prouni>>. Acesso em: 09 ago 2017.

³⁵ O FIES – Programa do Ministério da Educação (MEC) foi criado pela Lei nº 10.260 de 12 de Julho de 2001, com o objetivo de financiar a graduação de estudantes economicamente mais vulneráveis, em instituições não gratuitas, cadastradas no Programa e com avaliação positiva no MEC. Foi criado para substituir o Programa de Crédito Educativo – PCE/CREDOC. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>>. Acesso em: 09 ago 2017.

³⁶ O PNAES – O Plano Nacional de Assistência Estudantil apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES). O Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010 dispõe sobre o Programa Nacional. Este foi criado em 2008 com o objetivo de financiar a graduação de estudantes economicamente mais vulneráveis, em instituições não gratuitas, cadastradas no Programa e com avaliação positiva do MEC. Tal plano oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa. Os critérios de seleção dos estudantes levam em conta o perfil socioeconômico dos alunos, além de critérios estabelecidos de

O PROUNI foi criado pela Lei nº 11.096 em 13 de janeiro de 2005 que preceitua em seu art. 7º, inciso II a política afirmativa consistente em percentual de bolsas de estudos destinadas ao acesso ao ensino superior autodeclarados indígenas e negros, assim como de portadores de deficiência, concedendo-se bolsas de estudos integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior com fins lucrativos, bem como a Lei nº 12.288/2010 que institui o Estatuto da Igualdade Racial, garantindo aos afrodescendentes a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, difusos e coletivos e o combate à discriminação e demais formas de intolerância étnico-racial.

Ressalva-se, todavia, que o PROUNI e o FIES são programas importantes para o acesso e permanência do estudante no ensino superior privado. Contudo, a distribuição da oferta de bolsas do programa em termos regionais acompanha a tendência assimétrica da oferta de vagas no ensino superior e deste modo, segundo o Relatório de Auditoria Operacional do PROUNI e do FIES, tais programas não alteram a estrutura seletiva da educação superior brasileira, porque apenas permitem o ingresso de estudantes de baixa renda em universidades particulares.

Em 2007 foi implantado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com o objetivo de promover uma maior articulação entre os programas e ações na educação superior, incluindo o PROUNI e o FIES. Visava-se melhorar os indicadores do ensino superior, pois em 2001 o Plano Nacional de Educação (PNE) havia fixado em 10 (dez) anos as metas para a educação em todos os níveis e modalidades. Porém, o MEC ao analisar o crescimento das taxas de escolarização alcançadas no período de 2001 a 2004 verificou que a meta estipulada pelo PNE para 2011 não seria alcançada, posto que a atuação entre as ações existentes era desarticulada.

Observa-se, então, que até a sanção da Lei nº 12.711/2012, as ações afirmativas vinham sendo alvo de críticas e discussões na sociedade brasileira. Tanto que tal demanda foi levada a julgamento no Supremo Tribunal Federal (STF) para apreciação em sua

acordo com a realidade de cada instituição. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnaes>>. Acesso em: 09 ago 2017.

³⁷ O REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Para alcançar o objetivo, todas as universidades federais aderiram ao programa e apresentaram ao ministério planos de reestruturação, de acordo com a orientação do Reuni. As ações preveem, além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão. O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>>. Acesso em 09 ago 2017.

constitucionalidade, aos argumentos de inconstitucionalidade por falta de isonomia e igualdade (previsto no caput do art. 5º da Carta da República por conta do princípio da autonomia das universidades que permitia diferentes adoções do sistema de cotas. Algumas universidades brasileiras como a Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (UNICAMP) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP) desenvolveram sistema de bônus ou pontuação extra para alunos egressos das escolas públicas e/ou negros, sob alegações de impedimentos legais ou em defesa da excelência e do mérito.

Não havendo consenso sobre a utilização de cotas sociais e/ou raciais pelas instituições de ensino superior no Brasil, pré-vestibulares alternativos, isenção de taxas para inscrição o STF apreciou a constitucionalidade do sistema de cotas e, aprovou por unanimidade tal política em 26 de abril de 2012.³⁸

A Lei nº 12.711, sancionada pela presidente Dilma Roussef, em 29 de agosto de 2012, uniformizou os critérios e definiu a obrigatoriedade da implantação do sistema de reserva de vagas em todas as instituições de ensino público federal, estabelecendo reserva de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de todas as vagas em universidades públicas federais e institutos federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Tal Lei determinou ainda que 50% (cinquenta por cento) das vagas nas instituições federais fossem preenchidas por estudantes oriundos de famílias com renda *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio. O referido critério deve obedecer a proporção da distribuição destes grupos nas unidades da Federação que sediar a instituição de ensino, seguindo as informações divulgadas no último censo do IBGE.

As pessoas com deficiência passaram a ser beneficiadas pela reserva de vagas em cursos técnico de nível médio e superior de instituições federais de ensino, junto com autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

É o que determina a Lei nº 13.409/16, sancionada pelo Presidente de República, Michel Temer. A medida, que foi publicada no Diário Oficial da União em 29 de dezembro de 2016, alterou os artigos 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711/2012, mais conhecida como a Lei de

³⁸ A ação ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL 186 DISTRITO FEDERAL (ADPF 186/DF) impetrada pelo DEMOCRATAS (DEM) julgada improcedente STF em 26/04/2012. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>>. Acesso: 09 ago 2017. O então Ministro da Educação, Aloizio Mercadante comemorou: “O Supremo cumpriu um papel histórico ao derrotar a ação que questionava a constitucionalidade das cotas raciais para acesso ao ensino superior”. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/17715-stf-decide-por-unanimidade-que-sistema-de-cotas-e-constitucional>>. Acesso em: 09 ago 2017.

Cotas. A citada Lei foi regulamentada pela Portaria Normativa nº 09 do Ministério da Educação em 05 de maio deste ano.

O conceito de ações afirmativas deriva do conceito de equidade. A justiça distributiva tem base nos princípios de igualdade e proporcionalidade, segundo a máxima Aristotélica fornecendo “tratamento igual para os iguais e desigual para os desiguais”. O objetivo de tais ações é garantir a equidade, mitigando as desigualdades sociais que determinam, diferenciam as oportunidades de acesso de determinados grupos de pessoas ao trabalho e à educação, de forma sendo a justificativa para tais ações a reparação, a justiça distributiva e a diversidade.

O filósofo político norte-americano, John Rawls é um dos grandes defensores desta teoria, aduzindo que toda decisão ética se conduz por uma distribuição equitativa das oportunidades de bens e serviços, promovendo uma igualdade proporcional na distribuição de direitos, privilégios e ônus entre sujeitos, através de práticas que favorecem uma maior participação de determinados grupos de pessoas. Assim, tenta-se colocar tais grupos em posições estratégicas no mercado de trabalho e na educação, buscando eliminar as desigualdades sociais relacionadas à divisão do poder e da riqueza.

No Brasil, as ações afirmativas passaram a constituir uma forma de correção das desigualdades naturais em sociedades atravessadas por disparidades de diversas ordens e têm ligações intrínsecas com a vulnerabilidade que é fruto do quadro preponderante de desigualdade social entre negros, índios, pardos e pessoas com deficiência. Tomando-se, assim, como exemplo a reserva de vagas no ensino superior (cotas universitárias) que tem por finalidade propiciar o acesso ao ensino superior às pessoas em situação de vulnerabilidade ou desvantagem social.

Os programas de ações afirmativas embasam pesquisas investigativas da condição social de um determinado grupo da população, diagnosticando a desigualdade socioeconômica, estabelecendo proposta de inclusão da cidadania, trabalho e educação de qualidade. E, deste modo, situa-se no campo temático das políticas públicas, que por sua vez, implica considerar o papel do Estado ao desempenhar o sistema contemporâneo.

O debate em torno das políticas afirmativas enfatiza o advento da economia de mercado, a sociabilidade, a racionalidade da eficiência e a eficácia social.

“Na sociedade multirracial ou multiétnica há, potencialmente, todo um conjunto de dispositivos possíveis para que um grupo aumente seus trunfos, em detrimento de outros grupos” – Raffestin (1993, p. 132).

Ao colocar todos os membros da sociedade em condições de igualdade, ou seja, de competição no processo da obtenção dos bens da vida para satisfação de suas necessidades, considera-se necessário favorecer uns em desvantagem de outros.

Como um dos pilares estruturais do ordenamento brasileiro, instituído pela CF/88, denomina-se Princípio da Isonomia, aquilo que dispensa-se aos sujeitos tratamentos igualizadores com distinções necessárias, consoante a natureza de cada indivíduo.

Essa Constituição abriga inúmeros dispositivos que efetivam ações afirmativas, sendo a mais consagrada a preceituada no art. 5º, inciso I – Princípio da Igualdade.

Também consta do preâmbulo a busca pela instituição de um Estado Democrático de Direito, com vistas ao amplo exercício dos direitos individuais e coletivos e a promoção da igualdade e da justiça, o que por si só, pressupõe a existência de desigualdades a serem corrigidas e o dever do Estado de aniquilá-las.

A paridade ou uniformidade perante o Direito, *a priori*, prenuncia que todos são iguais perante a lei, não se limitando ao sentido meramente formal, porque essa declaração oculta as disparidades entre os indivíduos.

Atchabahian (2006, p.164) descreve:

“Tem-se de um lado, a igualdade formal, pela qual é vedado ao Estado toda sorte de tratamento discriminatório negativo, no sentido de impedir que sejam praticados quaisquer atos normativos que de alguma forma impeçam o gozo das liberdades públicas fundamentais do indivíduo, com base em critérios exteriores, tais como, cor da pele ou classe social. De outro lado, encontra-se a igualdade material, consubstanciada na atuação do Estado, por meio de políticas públicas compensatórias, de modo a conferir oportunidades aos menos favorecidos em decorrência de um processo histórico e cultural”.

Todavia, em se tratando de igualdade, a interpretação lógica seria que todos são iguais, não havendo qualquer distinção. Porém, se assim procedessem os dispositivos legais, gerar-se-iam injustiças sociais, posto que a questão da igualdade deve ser tratada à luz da máxima aristotélica que oferta tratamento igual aos iguais e tratamento desigual aos desiguais, na medida dessa desigualdade.

Então, torna-se necessário que o próprio Direito forneça meios eficazes para impedir as desigualdades e promover a igualdade real e concreta e este conceito ultrapassa o Princípio de Vedação da Desigualdade ou da Proibição da Discriminação.

Afasta-se a ideia de que a igualdade é um conceito estagnado, porque sua atuação na sociedade, dá-se através de preceitos normados, os quais dão origem às ações afirmativas.

Joaquim Barbosa Gomes (2001, p.20), ex-ministro do Superior Tribunal Federal, em uma de suas definições de ação afirmativa ilustra:

“Ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade”.

E, em complemento ao pensamento acima o ex-ministro constrói à p. 27:

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

Dessa forma, destaca-se que as ações afirmativas utilizam em seu escopo a discriminação, mas esta é justificada a perseguir a igualdade.

Silva & Vizim (2003, p. 117) integram o pensamento:

“(…) Ações afirmativas em que as lutas pela dignidade, justiça, solidariedade e pelo fim de todas as formas de opressão e discriminação não sejam meros argumentos de retórica, mas, sim, princípios básicos norteadores de ações e proposições concretas e efetivas no sentido da construção, ampliação e qualificação da cidadania”.

Nos termos da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação, ratificado pelo Brasil, na forma do Decreto nº 65.810 de 08 de dezembro de 1969, discriminação é:

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

Para o geógrafo Raffestin (1993, p. 130) o papel e o significado das diferenças é constituir um fator político, ora virtual, ora concreto.

Para esse autor: “A maior ou menor importância concedida a essas diferenças na História se inscreve numa sinusóide que é, por si mesma, uma vontade de poder, explícita ou não, e que se apoia no preconceito racial ou étnico”. Ou seja, a relação de poder evolui sucessivamente da unidade para a pluralidade, formando redes sociais que são consideradas centrais na sociabilidade dos indivíduos e no seu acesso aos mais diferenciados elementos materiais e imateriais.

Raffestin prenuncia às p. 130-131:

“Se considerarmos somente o período contemporâneo, constatamos que o problema racial e étnico fez uma entrada notável na cena do mundo ocidental com a antropologia e a etnologia, no século XIX. (...) A humanidade é um estoque de diferenças genéticas e, mesmo se ignorarmos quase por completo a significação profunda dessas diferenças, podemos supor que é uma garantia da autonomia da espécie humana nos diversos meios geográficos onde se busca a evolução de seus membros. E também uma garantia da autonomia cultural da espécie humana, sem a qual não é possível uma ação diferenciada: "Desejo que o leitor retenha esta lição da biologia: nossa riqueza coletiva está na nossa diversidade. O 'outro' indivíduo ou sociedade nos é precioso na medida em que é diferente de nós".

Nesse passo, para as ações afirmativas, o termo “minorias” não guarda parâmetro com a quantidade, mas sim com a discriminação sofrida por certo grupo.

Portanto, para oferecer as mesmas condições estratégicas de acesso, por terem sofrido discriminações ou injustiças históricas, os pretos, pardos, índios e pessoas com deficiência têm amparo nas ações afirmativas como medida privativa ou de política pública que objetiva beneficiar suas inserções nos segmentos sociais e a adoção da política de cotas nas universidades brasileiras, dá-se, na nova conjuntura mundial.

Tal conjuntura é pautada no discurso de inclusão de grupos vulneráveis fundada na visão de direitos humanos e do reconhecimento do valor das diversas culturas e o respeito à diversidade.

Porém, no que tange à compreensão das ações afirmativas nesses anos de prática do Princípio da Igualdade, não se conseguiu, ainda, excluir o preconceito e toda e qualquer forma de discriminação.

4. DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

4.1 O diálogo entre Raffestin e Sack

A presente abordagem tem como base os estudos dos teóricos Claude Raffestin e Robert David Sack da área da Geografia. Todavia, Raffestin (1993) constitui o pilar teórico desta pesquisa, por tratar-se de um autor que embora com um foco político, relaciona também a inserção da dimensão social. Raffestin entende que o território é fruto da apropriação social por sociedades, e não somente pelo poder estatal.

“(…) é um espaço onde se projetou o trabalho (...), o território se apóia no espaço, mas não é o espaço. É uma produção, a partir do espaço”. (RAFFESTIN, 1993, p.144).

Contudo, são esses dois autores que motivam a reflexão incorporando em um processo dialético, ação e reflexão, que se constituem como práxis – em que a Geografia, a Filosofia, a Economia e o Direito se articulam a partir da comunidade discente da UFJF/GV, mais especificamente no curso de Medicina do Instituto de Ciências da Vida (ICV).

Ora, para tais autores o espaço social é visto como uma ocupação estável e periódica, que depende dos agentes envolvidos nesse processo. Trata-se de um tipo de ocupação flexível, visto que esse espaço poderá ser ocupado ou não, de acordo com a relação dos atores envolvidos nesse território de socialização.

E este enlace faz do espaço geográfico e dos sistemas normativos, vinculações que permitam analisar características constitutivas do território e como o território é apropriado ou reapropriado pelas diversas instâncias de poder e pelo coletivo social.

Neste contexto, o conceito de território é tratado de forma interdisciplinar com suportes ora da filosofia, ora da geografia, da economia ou da sociologia, equacionando-se as diferentes dimensões sociais de sua constituição no real.

Raffestin amplia a argumentação em favor da multidimensionalidade do poder, do território e da territorialidade, referenciando uma abordagem interdisciplinar e (i)material de território e da territorialidade.

O autor supracitado afirma que a produção territorial combina sempre malhas, nós e redes de acordo com as características de cada sociedade, na tentativa de obter sua autonomia.

Deste modo, a partir dessas colocações, verifica-se a presença daqueles termos que são alvos desta reflexão. O próprio Raffestin (1993, p. 158-159) destaca a (i)materialidade no território e sua vinculação com o poder quando afirma que:

“(…) a territorialidade adquire um valor bem particular, pois reflete a multidimensionalidade do ‘vívido’ territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral. Os homens ‘vivem’, ao mesmo tempo, o processo territorial e o produto territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas. Quer se trate de relações existenciais ou produtivistas, todas são relações de poder, visto que há interação entre os atores que procuram modificar tanto as relações com a natureza como as relações sociais. Os atores, sem se darem conta disso, se automodificam também. O poder é inevitável e, de modo algum, inocente. Enfim, é impossível manter uma relação que não seja marcada por ele”.

Desta feita, numa tentativa de articular os pensadores Raffestin e Sack, tem-se que a territorialidade é uma dimensão em que a materialidade socioeconômica e espacial existe articulada a um conjunto de representações da mesma.

Enfim, elementos que evidenciam que o território, em sua (i)materialidade é marcado por relações de poder e por tal deriva em um território normado.

O território é objetivado por relações sociais, de poder e dominação, o que implica a cristalização de uma territorialidade, ou de territorialidades, no espaço, a partir das diferentes atividades cotidianas. Isso, de acordo com Raffestin, assenta-se na construção de redes, que acabam por delimitar campos de ações, de poder, nas práticas espaciais e constituem o território.

Um aspecto quase negligenciado nas abordagens referentes à contribuição de Raffestin, embora não desenvolva suficientemente na obra “Por uma geografia do poder”, diz respeito ao que denomina de sistema territorial, resultado das relações de poder do Estado, das instituições e outras organizações e dos indivíduos. Os atores produzem as tessituras, mais ou menos delimitáveis e as territorialidades que se inscrevem nas dinâmicas políticas, econômicas e culturais. Nesse entrelaç, Sá (2002, p. 348), compara:

“Significamos os outros de diversas maneiras. A sociedade utiliza-se de diversos imaginários para enunciar a alteridade. Carlos Skliar e Ronice Quadros falam de três dessas maneiras: ‘como fonte de todo mal’, ‘como sujeito pleno de um grupo cultural’, ‘como alguém a ser tolerado’. Constrói-se estes posicionamentos quando se delimita a normalidade, quando se cria estratégias de controle e de regulação da alteridade, e quando se inclui ou exclui a diversidade (ou a diferença) dos discursos e práticas institucionais oficiais. Na verdade, o problema não está no deficiente físico, no negro, o problema está na própria natureza conflitiva da sociedade, e está dentro de nós, nas nossas representações (muitas vezes tão explícitas)”.

Ao se relacionar com outras pessoas ou grupos é preciso conhecer a diferença, compreender a diferença e aprender com a diferença, respeitando o indivíduo como ser humano psicossocial. Isso é alteridade.

A alteridade permite colocar-se no lugar do outro com consideração, identificação e diálogo.

No contexto social, a Universidade é um dos privilegiados espaços revestidos de poderes. Ou seja, um espaço socialmente legitimado para o território do poder, no qual são construídos e reconstruídos representações e práticas discursivas que operam na dinâmica do cotidiano e intervêm na construção da realidade da vida das pessoas.

Afinal, a área da educação constituiu um dos privilegiados *locus* de produção de discursos e território de saber onde desempenham-se importantes difusão de significados e de práticas sociais. Nos dizeres de Foucault na obra “A ordem do discurso” (1996, p. 52-53),

seleciona-se: “(...) os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem”. De igual forma, na mesma obra, Foucault (1996, p. 08), elabora:

“Suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”.

Raffestin (1993, p. 158-159) no Capítulo I da Terceira Parte – “O Território e o Poder” concebe a Territorialidade - “Nas ciências do homem ela foi tratada, seja direta ou indiretamente, por aqueles que de perto ou de longe abordaram as relações com o espaço ou o território”.

Nesse escopo é forçoso reconhecer que as relações com o espaço tornam-se territorialidades e, enquanto tais, podem transmutar-se em alteridade.

O próprio Raffestin (1993, p.159) participa: “Parece-nos que o elemento essencial a reter é a relação com alteridade. O outro sendo não somente o espaço modelado, mas também os indivíduos e/ou os grupos que aí se inserem”.

Por estes mesmos estudos Sack (1986, p.06) caracteriza a territorialidade como o “uso sensato historicamente do espaço. Especialmente, uma vez que ela é socialmente construída e depende de quem está controlando quem e porquê. Ela é o componente geográfico chave para se entender como a sociedade e o espaço estão interconectados”.

Para Rodrigues (2006, p. 29) na obra “Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva”, reconhece que:

“E acabamos reduzindo toda alteridade a uma alteridade próxima, a alguma coisa que tem de ser obrigatoriamente parecida a nós – ou ao menos previsível, pensável, assimilável. Assim é que fazemos dos outros um simulacro, um espectro, uma cruel imitação de uma não menos cruel identidade ‘normal’. É por isso que acredito que o binômio exclusão/inclusão não nos deixa respirar, não nos possibilita viver a experiência de tentar ser diferentes daquilo que já somos, de viver a diferença como destino e não como uma tragédia, não como aquilo que nos leva ao desaparecimento de todo outro”.

Ora, em que pese a dificuldade de viver a diferença, é preciso experienciar segundo Sack (1986, p. 23): “A territorialidade é uma estratégia para se estabelecer diferentes graus de acesso às pessoas, coisas e relações”. Espaços comuns atenuam muitos significados geográficos especiais de lugar, região ou área. Assim, a lógica de territorialidade apoia-se no fato de que as vantagens do seu uso devem estar ligadas com uma ou mais dessas relações interconectadas.

Em conformidade aos apontamentos acima, David Sack (1986, p. 25) continua a propor:

“Considerando a Territorialidade como uma estratégia para acessos diferenciados, entramos num campo infrutífero, de que se a Territorialidade Humana está, de alguma maneira biologicamente enraizada. Tomando isto como uma estratégia, colocamos a Territorialidade, inteiramente, dentro do contexto das motivações humanas e objetivas. Nossa definição de Territorialidade, é claro, atravessa as perspectivas e níveis de análises. Ela envolve as perspectivas dos controlados e daqueles que estão controlando, se eles são indivíduos ou grupos. Ela discerne sobre os efeitos físicos, sociais e psicológicos. Este atravessar em outros campos, não é novo para a Geografia e ocorre de forma paralela pela gama de interconexões que têm se desenvolvido no resto do campo”.

O território mediatiza as relações sociais. Nestas relações territoriais pessoas ou grupos reivindicam acesso diferencial a coisas ou pessoas. Assim, a territorialidade, segundo Sack acaba por se ligar a três relações interdependentes contidas na definição: classificação por área; comunicação por fronteiras e uma forma de reforço do controle por acesso.

Em Raffestin (1993, p. 148) tem-se que: “(...) a expressão ‘o espaço é um lugar ou um campo de possibilidades’ atinge todo o seu valor. (...) o ator pode decidir ‘construir’ vários tipos de tessituras e articular todos os pontos, ou somente alguns, em redes”.

O território, então, é indissociável da coletividade que o produziu. Porém, o uso ao território não se dá de forma equânime, derivando, pois, uma interdependência da relação de poder e dos trunfos mobilizados pelos atores constituintes às relações.

Raffestin (1993) em sua obra célebre, esclarece (p. 215):

“Os trunfos do sistema são numerosos e são todos objeto das estratégias dos atores, estratégias que se modificam, se reestruturam ao sabor das diferentes fases. O sistema geral (...) pode ser perturbado pela intervenção de novos atores”.

As estratégias voltadas para a educação resultam, pois, das iniciativas das instituições de ensino superior, ancoradas na consciência racial triunfando a partir de programas para ajustar-se à política antidiscriminatória promovendo direitos de minorias.

Segundo o Novo Dicionário Aurélio (2014), minoria significa: “inferioridade numérica; a parte menos numerosa duma corporação deliberativa e que sustenta ideias contrárias as do maior número”.

Foi a mudança dos objetivos das estratégias dos atores sociais que reestruturaram a nova fase do acesso ao ensino universitário.

“O poder visa o controle e a dominação sobre os homens e sobre as coisas. Pode-se retomar aqui a divisão tripartida em uso na geografia política: a população, o território e os recursos. Considerando o que foi dito sobre a natureza do poder, será fácil compreender porque colocamos a população em primeiro lugar: simplesmente

porque ela está na origem de todo o poder. Nela residem as capacidades virtuais de transformação; ela constitui o elemento dinâmico de onde procede a ação. (...) O território não é menos indispensável, uma vez que é a cena do poder e o lugar de todas as relações, mas sem a população, ele se resume a apenas uma potencialidade, um dado estático a organizar e a integrar numa estratégia.” (RAFFESTIN, 1993, p.58).

Depreende-se, então, que o espaço para o autor é a base desse processo. Raffestin ainda fala da questão dos limites: “(...) Falar de território é fazer uma referência implícita à noção de limite que, mesmo não sendo traçado, como em geral ocorre, exprime a relação que um grupo mantém com uma porção do espaço”. (RAFFESTIN, 1993, p.153). A ação desse grupo gera, de imediato, a delimitação.

Na questão da territorialidade, o vivido territorial não é somente uma relação com o território, mas, pode ser definido: “como um conjunto de relações que se originam num sistema tridimensional sociedade, espaço e tempo.” (RAFFESTIN, 1993, p.160).

Alinhavando-se a tal assertiva, Robert David Sack confecciona em sua obra “Territorialidade Humana: sua teoria e história” (1986, p. 275):

“O espaço e o tempo são componentes fundamentais da experiência humana. Eles não são meramente facetas da realidade geográfica, mas são transformados por ela, e afetam as pessoas e suas relações umas com as outras. A Territorialidade como a expressão geográfica básica da influência e do poder oferece uma ligação essencial entre a sociedade, o espaço e o tempo”.

O autor ainda dá outras definições de territorialidade: (...) se inscreve no quadro da produção, da troca e do consumo das coisas. Conceber a territorialidade como uma simples ligação com o espaço seria fazer renascer um determinismo sem interesse. É sempre uma relação, mesmo que diferenciada, com os outros atores. (RAFFESTIN, 1993, p.161).

O geógrafo continua sua formulação teórica descrevendo que a territorialidade:

“(…) resume, de algum modo, a maneira pela qual as sociedades satisfazem, num determinado momento, para um local, uma carga demográfica e um conjunto de instrumentos também determinados, suas necessidades em energia e em informação”. (RAFFESTIN, 1993, p.161).

Ora, o território é quem mediatiza as relações sociais. Assim sendo, é possível afirmar que nas relações territoriais pessoas ou grupos estão reivindicando acesso diferencial a coisas e a outros, fazendo então com que a territorialidade se ligue a três relações interdependentes contidas nas definições de classificação por área, comunicação por fronteiras e uma forma de reforço controle de acesso.

“(…) A territorialidade se manifesta em todas as escalas espaciais e sociais; ela é consubstancial a todas as relações e seria possível dizer, que, de certa forma, é a ‘face vivida’ da ‘face agida’ do poder”. (RAFFESTIN, 1993, p. 161-162).

A questão do poder nessa perspectiva relacional é complexa. Para Raffestin (1993, p.52) existe o poder (com letra minúscula) e o Poder (com letra maiúscula):

“(…) O poder, nome comum, se esconde atrás do Poder, nome próprio. Esconde-se tanto melhor quanto maior for a sua presença em todos os lugares. Presente em cada relação, na curva de cada ação: insidioso, ele se aproveita de todas as fissuras sociais para infiltrar-se até o coração do homem. A ambiguidade se encontra aí, portanto, uma vez que há o ‘Poder’ e o ‘poder’. Mas o primeiro é mais fácil de cercar porque se manifesta por intermédio dos aparelhos complexos que encerram o território, controlam a população e dominam os recursos”.

Coadunando com as visões de territorialidade e de poder, Sack (1986, p. 32-33) destaca:

“A Territorialidade, então, forma um cenário para as relações espaciais humanas e as concepções do espaço. A Territorialidade aponta para o fato de que as relações espaciais humanas não são neutras. As pessoas, simplesmente, não interagem no espaço e se movem através do espaço como bolas de bilhar. Ao invés disso, a interação humana, o movimento e o contato são também questões de transmissão de energia e informação, para afetar, influenciar e controlar as ideias e ações de outros e seus acessos às fontes. As relações espaciais humanas são resultados da influência e poder. A Territorialidade é a forma espacial primária do poder”.

No desencadear das ideias, torna-se correto afirmar que “existe uma relação entre Direito e Geografia, pois o espaço geográfico é fonte material e não formal do direito”³⁹, porquanto o espaço geográfico seja indissociável da realidade e resulte de materialidade condicionadora da vida social que, por sua vez, é o objeto da geografia.

Sack (1986) indica às p. 275-276: “A Territorialidade é o pano de fundo do contexto geográfico – ela é o aparelho através do qual as pessoas constroem e mantêm as organizações espaciais”.

Ora, a temática transversal desta pesquisa é: Direito, Vulnerabilidades Sociais e Território. Nesse passo, há de se associar, mais uma vez, às palavras de Sack que entende a territorialidade como uma tentativa de um indivíduo ou grupo de influenciar, controlar pessoas através da delimitação e das afirmações do controle sobre uma área geográfica chamada território.

³⁹ ANTAS Jr., Ricardo Mendes. Território e Regulação: espaço geográfico, fonte material e não-formal do direito. São Paulo, FAPESP, 2005. cap.2. p. 58. Antas ainda preleciona: “As formas, em essência, funcionalizam processos de modo constante e regular, ou seja, numa frequência normal. É nesse âmbito que podemos observar a íntima relação entre formas geográficas e normas: geram, por meio de alguns mecanismos de controle peculiares a cada uma delas, o que se denomina usualmente *regulação*. A regulação pode ser econômica, social, ou política. Frequentemente abarca essas três instâncias”. p. 63.

A territorialidade, como afirma Sack (1986), é uma expressão geográfica do exercício do poder em uma certa área. Esta área é o território. Para este autor, porém, nem toda área é território. Este, deriva de estratégias de domínio e controle, numa área delimitada, especialmente, pela atuação do Estado que condiciona comportamentos através da comunicação e de relações de poder.

Assim, territorialidade transmite-se como um conjunto das relações que os homens têm com a exterioridade e a alteridade, para satisfazer necessidades, na esperança de obter maior autonomia possível.

As territorialidades, então, são conjuntos de relações mediatizadas que derivam do sistema sociedade-espaco-tempo e se associam à organização do espaço. Essas são dinâmicas, porquanto seus elementos constituintes variam no tempo.

Caracteristicamente, Sack (1986, p. 06) aborda a terminologia relevante de territorialidade classificando:

“A Territorialidade para os humanos é uma estratégia geográfica poderosa para controlar pessoas e coisas através de um controle de área. Os territórios políticos e a propriedade privada da terra podem ser as suas formas mais familiares, mas a Territorialidade ocorre em vários graus e em inúmeros contextos sociais. Ela é usada nas relações do dia-a-dia e nas organizações complexas. A Territorialidade é uma expressão geográfica primária do poder social. Ela é um meio pelo qual o espaço e o tempo estão inter-relacionados. A mudança de funções da Territorialidade ajuda-nos a entender as relações históricas entre a sociedade, o espaço e o tempo”.

Portanto a territorialidade é sempre uma relação que se manifesta em todas as escalas, vinculando-se às coletividades e à esfera do vivido. Enfim, a territorialidade é formada pelas relações sociais (existenciais e de produção) que se estabelecem no interior dos territórios.

Consoante o livro “A geografia do poder”, ao se discutir a territorialidade, Raffestin defende que a materialidade do território é acompanhada de uma imaterialidade simbólica.

Tal materialidade, faz-se ao estabelecer, de forma consciente ou não, as relações de poder, que acabam por revelar trajetórias e projetos.

Assim, essas trajetórias e projetos, em dada territorialidade são múltiplas, revelando relações de poder, mediadas pela política.

Por sua vez, na relação entre poder e política, a Carta Magna consagra o princípio da igualdade (art. 5º, caput, CF/88)⁴⁰, derivando-se daí que o sentido que a lei procura conferir é

⁴⁰ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Certamente não é a Carta Magna perfeita, mas foi a melhor que os brasileiros de vinte e oito anos atrás puderam construir com a participação da maioria expressiva. A Carta Constitucional de 1988 é considerada até hoje uma das mais avançadas e democráticas, no que diz respeito aos direitos e garantias individuais do cidadão. E com a

o de corrigir uma separação social decorrente de um modelo histórico de preconceitos. E o faz analisando o contexto histórico social.

“(…) a vida sociojurídica é constituída, na prática, por diferentes espaços jurídicos que operam simultaneamente e em escalas diferentes. A interação e a intersecção entre os diferentes espaços jurídicos são tão intensas que, ao nível da fenomenologia da vida sociojurídica, não se pode falar de direito e legalidade, mas antes de interdireito e inter-legalidade”.⁴¹ (BOAVENTURA DOS SANTOS, 1988, p.151).

Torna-se necessário, então, abordar as políticas públicas e as ações afirmativas, no Brasil, considerando-se a pluralidade de forças sociais envolvidas nesse processo, as tessituras, capacidades e potencialidades que passarão a organizar os atores sociais e as organizações nesses territórios.

4.2 A teoria da Justiça por John Rawls

A concepção de justiça como equidade foi apresentada em 1971, por John Rawls⁴² no livro Teoria da Justiça. A justiça terá que possuir um caráter contratual e social, por isso ele pressupõe a igualdade racional de todos os homens; o homem como um fim em si mesmo e a dignidade humana como um caráter essencial e intrínseco a qualquer ser humano.

Desse modo, o conceito de justiça não diz somente respeito a princípios morais, mas também a um conjunto mais vasto da atividade humana: as instituições políticas, os sistemas jurídicos, as formas de organização social.

Para esse filósofo político a sociedade é uma associação de pessoas que reconhecem o caráter vinculativo a um determinado conjunto de regras e atuam de acordo com elas. Frank Lovett (2016, p. 21) assim resumiu:

“(…) a sociedade é, mais ou menos, uma associação autossuficiente de pessoas que em suas relações mútuas reconhecem determinadas regras de conduta como

participação pode e deve, ser aperfeiçoada para que se possa ser de fato o grande instrumento de consolidação de uma nação justa, democrática e poderosa.

⁴¹ SANTOS. Boaventura De Sousa. Uma cartografia simbólica das representações sociais: prolegômenos a uma concepção pós-moderna do Direito. Revista Crítica de Ciência Sociais. Coimbra, 1988, nº 24, 139-172. p. 151.

⁴²John Rawls foi um professor de filosofia política na Universidade de Harvard. Rawls formulou a Teoria da Justiça como equidade, no qual os indivíduos concebidos como racionais e razoáveis estariam submetidos a um “véu da ignorância”, desconhecendo todas situações que lhe trariam vantagens ou desvantagens na vida social e na situação equitativa são livres e iguais. Em Iensue (2016, p.300) “No particular, o filósofo norte-americano John Rawls, tematiza em que medida podem ser considerados meritórios os talentos naturais e as posições socialmente desfavoráveis. Segundo o autor ‘não merecemos nosso lugar na distribuição de dotes inatos, assim como não merecemos nosso lugar inicial de partida na sociedade’.

obrigatórias e que, em sua maior parte, agem de acordo com elas. Suponha que essas regras especifiquem um sistema de cooperação projetado para ampliar o bem de quem dele participa. Pois bem, embora a sociedade seja um empreendimento cooperativo voltado ao benefício de todos, ela será normalmente marcada pelo conflito e também por uma identidade de interesses”.

Uma Teoria da Justiça deve levar em conta não apenas o acesso a bens ou ao prazer e à felicidade. Mas considerar as funções e as capacidades dos atores sociais.

Rawls baseia a instigadora teoria da justiça na noção de equidade. Suas premissas consistem, então, no reconhecimento de que as pessoas, não obstante sejam iguais perante a lei, possuem necessidades, capacidades e desejos distintos.

A teoria de John Rawls traz uma perspectiva capacitária, centrada no conceito de “capacidade”, distinguindo-se das abordagens tradicionais de avaliação individual e social, comumente assentes nas variáveis bens primários, recursos ou renda real e se revela adequada e suficiente a embasar a legitimidade das políticas de cotas, pois ao se relacionar a ideia de igual, criou uma espécie de oportunidade para os menos favorecidos.

Sobre a escolha dos princípios de justiça, para Rawls, as condições procedimentais imparciais conduziram à formação da “justiça como equidade”. Ora, os princípios de justiça imparciais são aqueles que resultam das escolhas realizadas por pessoas livres, racionais, interessadas em si mesmas, situadas na posição original de igualdade.

A Teoria da Justiça dá importância ao indivíduo. Porquanto, cada pessoa “possui uma inviolabilidade fundada na justiça que nem mesmo o bem-estar da sociedade como um todo pode ignorar”.

Por conseguinte, em uma sociedade justa, as liberdades da cidadania igual são consideradas invioláveis; os direitos assegurados pela justiça não estão sujeitos à negociação política ou ao cálculo dos interesses pessoais. E, em sendo o objeto de justiça social a estrutura básica da sociedade, por sua vez é a configuração das instituições sociais e práticas mais importantes que juntas constituem o pano de fundo no qual as pessoas vivem suas vidas.

Rawls ataca de forma frontal o utilitarismo, segundo o qual “muitas pessoas são fundidas numa só”, pois assevera que a característica essencial da sociedade humana é de ser formada por uma “pluralidade de pessoas distintas”, que adotam objetivos e fins diversos para suas vidas, com a necessidade da convivência cooperativa entre os seres humanos exercendo justiça ao invés da eficiência das instituições sociais, coexistindo direitos individuais e Estado de bem-estar social.

“O curioso foi que ninguém houvesse realmente elaborado um apanhado filosófico de como esses dois compromissos – com os direitos individuais e com o Estado do bem-estar social – poderiam ser considerados como uma derivação de uma só, e

coerente, doutrina política. Pelo contrário: ambos os compromissos eram frequentemente considerados como uma condição de tensão, em que, de um lado, os princípios do liberalismo tradicional apoiavam o primeiro desses compromissos, e as doutrinas mais à esquerda (social democracia, socialismo, etc.), o segundo”. (LOVETT, 2013, p. 10).

Rawls também discorre que é problemática a questão de compreender o “esforço de cultivar nossas habilidades, pois, esse caráter depende em grande parte de circunstâncias familiares e sociais felizes no início da vida, às quais não podemos alegar que temos direito”. (RAWLS, 2002, p. 111), pois é através da adoção do critério do mérito individual, que considera-se quais os critérios que formam considerações para sua determinação.

“A expressão mérito, assim como seus derivados, meritocracia, merecimento, meritório, pode ser utilizada em múltiplos contextos e pode ser analisada a partir de diversos enfoques do conhecimento. É possível encontrar estudos acerca da ideia de merecimento já nos escritos clássicos de Platão, Aristóteles, assim como nas análises de Hobbes, Locke e Stuart Mill e posteriormente retomada por Henry Sidgwick, Michael Walzer e Wojciech Sadurski. A apreciação valorativa da ideia de merecimento aparece ora implícita ou explicitamente vinculada, principalmente à concepção de justiça. (...). A palavra mérito advém do latim *meritum* e designa tanto a ação que torna o homem digno de prêmio ou de castigo, quanto o resultado das boas ações que tornam um homem digno de apreço ou merecedor de uma recompensa”. (IENSUE, 2016, p. 306).

No caso do acesso à universidade pelo sistema de vestibular, condições modos de ingresso no ensino superior brasileiro, revelam que em condições desiguais, uma competição como o vestibular reforça as desigualdades pré-existentes e socialmente construídas, aumentando o individualismo em desfavor da solidariedade social.

“A contextualização do critério do mérito na contemporaneidade justifica-se à compreensão dos efeitos concretos do critério do mérito em sociedades desiguais, isto é, indaga-se, se o mesmo nelas funciona como um instrumento legítimo de outorga de posições ou como uma barreira socialmente seletiva para o acesso a posições, tendo em vista que sustenta-se aqui, a hipótese de que, especialmente em sociedades desiguais, o critério do mérito funciona como instrumento de legitimação das desigualdades sociais e econômicas”. (IENSUE, 2016, p. 304).

A respeito do conceito de justiça, Rawls apresenta-o como equidade, pois trata-se de uma posição original de igualdade que corresponde ao estado de natureza na teoria tradicional do contrato social: pessoas livres e racionais preocupadas em promover seus próprios interesses e assim o fazendo, cada pessoa deve decidir com o uso da razão aquilo que constituiu o seu bem, ou seja, o sistema de finalidade que, de acordo com a sua razão deve buscar. “(...) assim, um grupo de pessoas deve decidir uma vez por todas tudo aquilo que entre elas se deve considerar justo ou injusto”. (RAWLS, 2002, p. 13).

Os princípios da justiça, então, são escolhidos sob o “véu de ignorância”, isso garante que nenhuma pessoa, seja favorecida ou desfavorecida na escolha dos princípios pelo acaso ou pelas circunstâncias sociais, uma vez que todos estariam em semelhança, e ninguém escolhe princípios a favorecer sua condição particular. Os princípios da justiça passam a ser resultado de um consenso equitativo que nas palavras de Rawls (2002, p. 18):

“(...) a Justiça como equidade não é uma teoria contratualista, uma vez que está claro que a ideia contratualista pode ser estendida à escolha de um sistema ético mais ou menos completo, isto é, um sistema que inclua princípios para todas as virtudes e não apenas para a justiça”.

Desta forma, eles são compreendidos como capazes de assumir responsabilidade por aquilo que reivindicam. A referida concepção de justiça na obra de Rawls consiste na justiça como equidade aplicada à estrutura básica da sociedade e aos bens primários; é a partir da posse dos bens primários que as pessoas acreditam poder realizar seus planos de vida. Rawls os define como: a) direitos e liberdades básicos; b) liberdade de circulação e livre escolha; c) poderes e prerrogativas de cargos e posições de responsabilidade nas instituições políticas e econômicas da estrutura básica; d) rendimento e riqueza; e) as bases sociais da autoestima, incluindo entre eles as liberdades e direitos, as oportunidades, a renda ou riqueza.

O objetivo da justiça como equidade, “não é nem metafísico nem epistemológico, mas prático (...) é um acordo político informado e totalmente voluntário entre cidadãos que são considerados como pessoas livres e iguais...” (Rawls, 2002, p.210).

John Rawls (2002) enuncia que o princípio da liberdade igual, garante um sistema de liberdades e direitos, que por sua vez em sendo uma liberdade igual a todos os indivíduos, acaba estabelecendo o princípio da diferença que assegura que as eventuais desigualdades econômicas na distribuição de renda e riqueza somente são aceitas caso beneficiem especialmente os menos favorecidos, em ambos, nenhuma vantagem pode existir moralmente se isto não beneficia aquele em maior desvantagem.

“Primeiro princípio: toda pessoa deve ter direito igual à mais ampla liberdade básica compatível com uma liberdade similar para os outros. Segundo princípio: as desigualdades sociais e econômicas devem ser dispostas de modo que (a) se espere, razoavelmente, que o sejam para o benefício de todos e (b) estejam vinculadas a profissões e a cargos abertos a todos”. (LOVETT, p. 45)

Assim, tem-se que o método de John Rawls envolve o exercício mental, no qual o mérito do autor ressignifica a teoria tradicional, concebendo em seu lugar a posição de igualdade e liberdade dos indivíduos.

Tal ressignificação está nas universidades públicas, com o sistema de cotas, trazendo uma grande inclusão social, criando a igualdade de classes sociais, tendo em vista que quem possuir o direito de cursar tais universidades, terá conseqüentemente o direito a um ensino superior de qualidade.

Assim, a efetivação dos participantes das cotas e a inclusão dos mesmos na sociedade, contribui com sua formação profissional e proporciona melhoria do bem comum, proporcionando capacitação e liberdade aos atores sociais.

4.3 A liberdade e o pensamento de Amartya Sen

Em que pese o mundo de hoje ter avanços no aspecto político, ainda assim é eivado de contradições. Nos termos de Sen (2015, p.09) “vivemos igualmente em um mundo de privação, destituição e opressão extraordinárias. Existem problemas novos convivendo com antigos”. A persistência da pobreza e da miséria, a existência da fome crônica, a manutenção das desigualdades entre classes, a violação de liberdades políticas e formais, a manutenção de preconceitos entre grupos, etc. Superar tais problemas é a parte central do processo de desenvolvimento. Amartya propõe na citada obra que “(...) precisamos reconhecer o papel das diferentes formas de liberdade no combate a esses males”. (2015, p. 24-25).

“(...) faz diferença adotar a visão do desenvolvimento como um processo integrado de expansão de liberdades substantivas interligadas. (...) Uma abordagem ampla desse tipo permite a apreciação simultânea dos papéis vitais, no processo de desenvolvimento, de muitas instituições diferentes, incluindo mercados e organizações relacionadas ao mercado, governos e autoridades locais, partidos políticos e outras instituições cívicas, sistema educacional e oportunidades de diálogo e debates aberto. Essa abordagem nos permite ainda reconhecer o papel dos valores sociais e costumes prevaletentes, que podem influenciar as liberdades que as pessoas desfrutam e que elas estão certas ao prezar. (...) As liberdades não são apenas os fins primordiais do desenvolvimento, mas também os meios principais. Além de reconhecer, fundamentalmente, a importância avaliatória da liberdade, precisamos entender a notável relação empírica que vincula, umas às outras, liberdades diferentes. Oportunidades sociais (na forma de educação e saúde) facilitam a participação econômica. (...) Com oportunidades sociais adequadas, os indivíduos podem efetivamente moldar seu próprio destino e ajudar uns aos outros. Não precisam ser vistos sobretudo como beneficiários passivos de engenhosos programas de desenvolvimento. Existe, de fato, uma sólida base racional para reconhecermos o papel positivo da condição de agente livre e sustentável”.

A partir do trabalho inovador de John Rawls (1921-2002), um de seus mentores e autor central da atual filosofia política, o nobel de economia Amartya Sen⁴³, elabora a obra “A ideia de Justiça”.

Sen defende que as políticas públicas devem ter como foco combinar o desenvolvimento de suas funções e capacitações. A justiça, então, posiciona-se nesta distribuição igualitária das capacitações. Por tal razão Amartya afirma que o verdadeiro desenvolvimento é o desenvolvimento como liberdade.⁴⁴

Para ele, os indivíduos podem adquirir determinadas capacitações, mentais ou físicas que lhe propiciam melhorias nas condições de vida e de bem-estar. O pilar, então, deste pensamento seria a capacidade das pessoas em atingir os fins escolhidos.

O economista ressalta que as instituições têm papel importante na busca da justiça e na realização do debate público sobre temas de sociedade. E a universidade é uma das instituições mais importantes nessa busca por justiça social.

Em Bobbio (2000, p. 35) tem-se que:

“Apesar de sua deseabilidade geral, liberdade e igualdade não são valores absolutos. Não há princípio abstrato que não admita exceções em sua aplicação. A diferença entre regra e exceção está no fato de que a exceção deve ser justificada. Onde a liberdade é a regra, sua limitação deve ser justificada. Onde a regra é a igualdade deve ser justificado o tratamento desigual. (...) os dois valores, liberdade e igualdade se enraízam na consideração do homem como pessoa. Ambos pertencem à determinação do conceito de pessoa humana, como ser que se distingue ou pretende se distinguir de todos os outros seres vivos. ‘Liberdade’ indica um estado; ‘igualdade’, uma relação. O homem como ‘pessoa’ deve ser, enquanto indivíduo em sua singularidade, livre; enquanto ser social, deve estar com os demais indivíduos numa relação de igualdade”.

Esta assertiva de Norberto Bobbio traduz-se no fato de que a liberdade não exige comparação. Ora, o indivíduo não é mais ou menos livre em relação a outrem. Em contrapartida, a igualdade exige a comparação: quando se é igual impõe-se ser igual em relação a outrem.

Atchabahian (2006, p. 22) complementa a construção do pensamento de Bobbio:

⁹ SEN, Amartya. A ideia de justiça. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. p. 449-450. Nobel de economia em 1988 lida com conceitos do direito para tentar responder às questões mais urgentes da cidadania, desviando-se das utopias de justiça. Sen traz as pessoas reais para o centro da discussão, sugerindo que “Não há aqui nenhuma solução automática das diferenças entre as diversas teorias, mas é reconfortante pensar que os proponentes das diferentes teorias da justiça não só estão numa mesma busca, como também utilizam características humanas comuns, que estão presentes nos argumentos subjacentes às respectivas abordagens.”

¹⁰ SEN, Amartya. Desenvolvimento como liberdade. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. O autor propõe através de uma análise que restaura a dimensão ética e política de problemas econômicos cruciais, Sen apresenta com clareza aos não especialistas as vantagens teóricas e práticas de uma ideia radical: o desenvolvimento é essencialmente um processo de expansão das liberdades reais das quais as pessoas desfrutam.

“A igualdade se aprecia com um bem ou um fim em favor dos componentes singulares de uma totalidade, sempre que esses entes estejam relacionados entre si, de alguma forma. Isto pode ser demonstrado porque a igualdade é um valor para o homem como ser genérico, ou o que é o mesmo, como um ente que pertence a uma classe determinada, sendo esta a humanidade”.

Por sua vez, o renomado jurista Celso Antônio Bandeira de Mello (2015, p. 10) não se afasta do mesmo pensamento ao relacionar:

“A Lei não deve ser fonte de privilégios ou perseguições, mas instrumento regulador da vida social que necessita tratar equitativamente todos os cidadãos. Este é o conteúdo político-ideológico absorvido pelo princípio da isonomia e juridicizado pelos textos constitucionais em geral, ou de todo modo assimilado pelos sistemas normativos vigentes. Em suma: dúvida não padece que, ao se cumprir uma lei, todos os abrangidos por ela hão de receber tratamento parificado, sendo certo, ainda, que ao próprio ditame legal é interdito deferir disciplinas diversas para situações equivalentes”.

Em Sen, na obra “A ideia de Justiça” (2011, p. 164) - “Olhamos para nossa sociedade e nosso lugar nela objetivamente: partilhamos um ponto de vista comum com os outros e não fazemos nossos juízos de uma perspectiva pessoal” e às p. 269 completa: “(...) nossa liberdade e nossas escolhas são partes de nossas vidas reais”.

Nesse retratado, Amartya Sen na obra supracitada (2011, p. 388-389) participa:

“O êxito da democracia não consiste meramente em ter a estrutura institucional mais perfeita que podemos conceber. Ele depende inelutavelmente de nossos padrões de comportamento real e do funcionamento das interações políticas e sociais. Não há nenhuma possibilidade de confiar a matéria às mãos ‘seguras’ do virtuosismo puramente institucional. O funcionamento das instituições democráticas, como de todas as outras instituições, depende das atividades dos agentes humanos que utilizam as oportunidades para as realizações razoáveis”.

Em Amartya Sen são discutidos problemas, tanto de ordem econômica, quanto social, não delimitando-se, todavia, em um Estado idealmente justo, mas sim, aquele que busca, efetivamente, refletir a justiça por intermédio da comparação.

Nesse passo, o objetivo maior de Amartya é o atendimento das necessidades primordiais dos seres humanos, bem como de suas capacitações.

Ora, ao se tratar de capacitações não há que se falar em “empoderamento”, posto que as fundamentações de Amartya Sen pautam-se em valores éticos e voltados para os indivíduos, em sua liberdade, defesa de direitos políticos, promoção da cultura, no exercício da justiça.

Na obra “A ideia de justiça” (2011, p. 262), Sen caracteriza:

“A liberdade é valiosa por pelo menos duas razões diferentes. Em primeiro lugar, mais liberdade nos dá mais *oportunidade* de buscar nossos objetivos – tudo aquilo que valorizamos. Ela ajuda, por exemplo, em nossa aptidão para decidir viver como gostaríamos e para promover os fins que quisermos fazer avançar. Esse aspecto da liberdade está relacionado com nossa destreza para realizar o que valorizamos, não importando qual é o processo através do qual essa realização acontece. Em segundo lugar, podemos atribuir importância ao próprio processo de escolha”.

Amartya Sen considera cinco liberdades instrumentais que contribuem, direta ou indiretamente, para a liberdade global da qual as pessoas têm para viver como desejariam. O autor considerou em particular os seguintes tipos de liberdades instrumentais: (1) liberdades políticas, (2) facilidades econômicas, (3) oportunidades sociais, (4) garantias de transparências e (5) segurança protetora. Estas formam a noção mais primordial para um desenvolvimento social lastreado na conquista da liberdade. Para Sen, o aprimoramento de cada uma destas áreas tem como reflexo direto o potencial aperfeiçoamento da capacidade de agente das pessoas.

“(…) O papel instrumental da liberdade concerne ao modo como diferentes tipos de direitos, oportunidade e intitamentos [*entitlements*] contribuem para a expansão da liberdade humana em geral e, assim, para a promoção do desenvolvimento. Não se trata aqui meramente da óbvia inferência de que a expansão de cada tipo de liberdade tem de contribuir para o desenvolvimento, uma vez que ele próprio pode ser visto com um processo de crescimento da liberdade humana em geral. (...) A eficácia da liberdade como instrumento reside no fato de que diferentes tipos de liberdade apresentam inter-relação entre si, e um tipo de liberdade pode contribuir imensamente para promover liberdades de outros tipos. Portanto, os dois papéis estão ligados por relações empíricas, que associam um tipo de liberdade a outros.” (SEN, 2015, p. 56-57).

Tais liberdades estão conectadas, complementando-se mutuamente. Sen, 2015, p. 58 assim descreve: “De fato, essas relações são essenciais para uma compreensão mais plena do papel instrumental da liberdade. O argumento de que a liberdade não é apenas o objetivo primordial do desenvolvimento, mas também seu principal meio”.

Assim, as pessoas têm de ser vistas como ativamente envolvidas – dada a oportunidade – na conformação de seu próprio destino, e não apenas como beneficiárias passivas dos programas de desenvolvimento e o Estado e a sociedade têm papéis amplos no fortalecimento e na proteção das capacidades humanas. São papéis de sustentação, e não de entrega sob encomenda (SEN, 2015, p. 71). A inter-relação entre cidadãos que agem e contribuem para a construção de uma sociedade livre e de um governo igualmente comprometidos para este fim proporcionam um Estado menos desigual, em que paulatinamente uma economia de bem-estar seja alicerçada.

5. O CURSO DE MEDICINA DA UFJF/GV E SEUS VIESES TERRITORIAIS: ACESSO, EQUIDADE, RENDIMENTO E EFETIVIDADE

5.1 A Universidade Federal de Juiz de Fora e o *Campus* Avançado de Governador Valadares

A Universidade Federal de Juiz de Fora⁴⁵, criada pela Lei nº 3.858, de 23 de dezembro de 1960, já estava estudando sua reforma desde 1966, face o disposto nos Decretos Leis nºs 53/66 e 252/67. E, por ato do então presidente Juscelino Kubitschek, foi a segunda universidade federal do interior do país a ser criada, ficando atrás apenas da Universidade de Santa Maria (RS).

A instituição se formou a partir da agregação de estabelecimentos de Ensino Superior de Juiz de Fora, reconhecidos e federalizados, sendo os cursos de Medicina, Engenharia, Ciências Econômicas, Direito, Farmácia e Odontologia os primeiros cursos. Em seguida, foram vinculados Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História. Cursos oferecidos nas modalidades de licenciatura foram distribuídos entre as diversas unidades do campus.

Fato curioso aconteceu na formatura da primeira turma de Medicina, que teve como paraninfo Juscelino Kubitschek (o mesmo presidente que sancionara o Decreto-Lei de criação da Universidade).

Em 21 de junho de 1968, pelo Decreto nº 62.883, houve a aprovação do Plano de Reestruturação da Universidade. Em 28 de dezembro de 1968, com a Reforma Universitária estabelecida pela Lei nº 5.540 houve a Reforma Universitária, unificando-se o registro acadêmico.

Com o advento da Lei acima citada, os trabalhos foram acelerados e em 13 de fevereiro de 1969, pelo Parecer nº 98/69, o Conselho Federal de Educação aprovou a reestruturação da Universidade e com tal Reforma a UFJF passou a contar com três institutos básicos: Instituto de Ciências Exatas (ICE), Instituto de Ciências Biológicas (ICB) e Instituto

⁴⁵ Disponível em: < <http://www.ufjf.br/ufjf/sobre/historia/>>. Acesso em: 30 jul 2017.

de Ciências Humanas e Letras (ICHL), agrupados na Cidade Universitária, construída no ano de 1969, local onde permanece até os dias atuais.

Em 1999, uma nova unidade foi criada: o Centro de Ciências da Saúde, onde passaram a funcionar os cursos de Enfermagem, Fisioterapia e Medicina. Em 2006, foram criados o Instituto de Artes e Design (IAD) e a Faculdade de Letras (Fale).

A sede da Universidade é na cidade de Juiz de Fora (MG), porém a mesma possui um *campus* avançado criado pela Resolução nº 01/CONSU em 16 de fevereiro de 2012, sendo este estabelecido em Governador Valadares (MG).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFJF/2015 evidencia que a criação do *campus* de Governador Valadares é apresentada como expressão do dever institucional de ser fator de integração e indução do desenvolvimento regional e nacional. Por essa razão, o *campus* avançado na Mesorregião do Vale do Rio Doce (sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 407.815 habitantes e está dividida em 25 municípios, leste do estado de Minas), com população estimada de 278.363 habitantes veio atender à demanda da população do município e da região por ensino superior público, pois GV é o município mais populoso da mesorregião e o nono mais populoso do estado, ocupando uma área de 2.342, 3 km² (IBGE, 2014).

A UFJF também possuiu um polo de Educação à Distância (EAD)⁴⁶, posicionando a instituição como centro científico e cultural nas regiões da Zona da Mata e do Vale do Rio Doce.

A universidade está classificada entre as melhores universidades da América Latina, com reconhecimento nacional e internacional.

A UFJF, no campus sede, também possuiu uma unidade acadêmica com 28 (vinte e oito) turmas de Ensino Fundamental, 09 (nove) turmas de Ensino Médio e 09 (nove) turmas atendendo a alunos do Curso de Educação de Jovens e Adultos - Colégio de Aplicação João XXIII⁴⁷. A universidade trabalha com o tripé: ensino, pesquisa e extensão, investindo na qualificação de seu corpo docente e dos técnico-administrativos em educação, buscando também a atualização de laboratórios e salas de aula.

⁴⁶ A gestão das estratégias de Educação a Distância (EAD) na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) é realizada pelo Centro de Educação a Distância (Cead), que é responsável por coordenar, supervisionar e dar apoio às atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultura e desenvolvimento institucional, científico e tecnológico relativos à EAD da UFJF. O Centro mantém articulação constante com os órgãos internos e externos, visando ao padrão de qualidade nessas ações e resultados. A EAD na UFJF, conforme o incremento desta modalidade de ensino no cenário nacional, vem sendo estruturada de modo a oferecer às comunidades acadêmica e externa um modelo de ensino compatível com as exigências educacionais e necessidades sociais da sociedade moderna. Disponível em: <<http://www.cead.ufjf.br/institucional/>>. Acesso em 31 ago 2017.

⁴⁷ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/joaoxxiii/>>. Acesso em: 09 ago 2017.

Hoje em dia a instituição conta com 93 opções de cursos de graduação⁴⁸, 36 de mestrado e 17 de doutorado⁴⁹, em todas as áreas do conhecimento.

A Pró-reitoria de Assistência Estudantil e Educação Inclusiva (PROAE)⁵⁰ formula e implanta uma gestão de acompanhamento de políticas de apoio estudantil aos discentes para a democratização do acesso e enfrentamento de demandas psicopedagógicas⁵¹. Os auxílios são complementares e podem ser acumulados com bolsas, conforme avaliação socioeconômica e disponibilidade orçamentária.

“Uma das formas de apoio ao discente são os programas de bolsas e auxílios estudantis, cuja solicitação assumiu o formato de fluxo contínuo, conforme a Portaria PROAE nº 02/2016 de 27 de abril de 2016. O público alvo do Programa de Assistência Estudantil são os discentes matriculados nos cursos de graduação presencial da Universidade Federal de Juiz de Fora, que estejam cursando prioritariamente a primeira graduação e apresentem perfil socioeconômico determinado pela legislação vigente. Pretende-se reduzir os efeitos das desigualdades sociais e regionais sobre as taxas de retenção e evasão, bem como contribuir para a promoção de inclusão social por meio da educação. A avaliação socioeconômica é realizada por meio de indicadores socioeconômicos predefinidos pela equipe técnica de Assistentes Sociais da Pró-reitoria de Assistência Estudantil e Educação Inclusiva da UFJF, em conformidade com a Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993, artigo 4º, inciso XI. A concessão de bolsas e/ou auxílios do Programa de Assistência Estudantil está condicionada à conclusão da avaliação socioeconômica realizadas pela equipe técnica de assistentes sociais do PROAE. A UFJF oferece os seguintes benefícios: auxílio alimentação, auxílio creche, auxílio moradia, auxílio transporte e bolsa permanência (PBP/MEC). A Bolsa Permanência (PBP/MEC) é destinada, na UFJF, aos graduandos de Medicina e Enfermagem que comprovem vulnerabilidade socioeconômica (baixa renda), e alunos comprovadamente de comunidade indígenas ou quilombolas (independente do curso de graduação). Trata-se de um programa ofertado pelo MEC para cursos com carga horária diária média de cinco horas. Em maio de 2016, o MEC suspendeu as novas inscrições no Programa Bolsa Permanência para os estudantes de Medicina. No entanto, os estudantes que já estavam recebendo a bolsa poderão continuar a receber o benefício, considerando a avaliação socioeconômica. Somente os discentes indígenas e quilombolas que poderão fazer novas inscrições”. (BICALHO, 2016, p. 158-159).

A Universidade vem empreendendo frentes visando o exercício das políticas públicas e contextualização das ações da comunidade universitária frente à Política de cotas para o ingresso no ensino superior, em cursos de graduação, determinada pela Lei n. 12.711 de agosto de 2012, conforme se observa com a publicação da Resolução nº 32/CONSU de 31 de maio de 2016. Cria a Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas, vinculada à Diretoria de Ações Afirmativas.

⁴⁸ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/cat/graduacao/cursos/>>. Acesso em: 09 ago 2017.

⁴⁹ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/propp/pos-graduacao/cursos/lato-sensu/>>. Acesso em: 09 ago 2017.

⁵⁰ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/proae/a-pro-reitoria/legislacao/>>. Acesso em 09 ago 2017.

⁵¹ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/proae/servicosocial/modalidades-de-assistencia/>>. Acesso em 09 ago 2017.

Assim, a UFJF busca constituir-se como centro de pesquisa e produção de conhecimento, priorizando o diálogo com a sociedade a formação de profissionais éticos, críticos, com alta qualidade para atuação tanto no mercado de trabalho quanto na academia, e comprometidos com uma sociedade mais justa e igualitária.

5.2 O curso de Medicina da UFJF/GV e as cotas

O curso de graduação em Medicina foi instituído por atos de autorização do Decreto Presidencial nº 8.142/2013 e Portaria Normativa MEC nº 24 de 25 de novembro de 2013. E até a publicação da Resolução nº 02 do Conselho Superior da UFJF (CONSU) de 20 de março de 2017 funcionava como extensão do campus de Juiz de Fora e foi implantado com a mesma estrutura curricular do curso do *campus* sede, sendo a maior parte das disciplinas ofertadas, inicialmente por professores do Departamento de Ciências Básicas da Vida (DCBV) que à época denominava-se Departamento Básico de Saúde (DBAS).

Porém, no decorrer dos anos de 2014 e 2015 ocorreram nomeações de docentes médicos e profissionais de outras áreas da saúde formando-se o conjunto dos professores do Departamento de Medicina consolidando-se o que professora doutora Maria Gabriela Bicalho denominou no PPC/2016, p. 13: “(...) responsabilidade de pensar médica desejada e coerente com o contexto socioambiental no qual o curso está inserido”.

O curso de medicina foi implantado sob a justificativa que a região do Vale do Rio Doce demandava tanto o ensino superior público quanto a formação médica, buscando contribuir com os esforços da rede pública de saúde para a melhoria das condições de saúde.

O curso funciona na modalidade Bacharelado, conferindo grau acadêmico de Bacharel em Medicina ou Médico. O regime de matrícula é semestral e a forma de ingresso dar-se consoante previsto no Regulamento Acadêmico da Graduação (RAG)⁵², por meio da Resolução nº 29/2015 do Conselho de Graduação (CONGRAD).

⁵² Disponível em: <<http://www.ufjf.br/noticias/2016/01/29/regulamento-academico-de-graduacao-atualizado-ja-esta-disponivel-no-siga/>>. Acesso em: 09 ago 2017. Uma das alterações do novo RAG se refere ao ingresso na UFJF. Na versão anterior, a distribuição de vagas ociosas não distinguia o *campus* de Juiz de Fora do avançado de Governador Valadares. Na hora de concorrer a uma das vagas, os alunos de Governador Valadares acabavam, em algumas situações, entrando no final da lista de prioridades. O novo texto oficializa de maneira mais clara a mudança entre os campi. O regimento agora dá um tratamento igualitário aos alunos da UFJF.

As formas de acesso dão-se: 1) Por processo seletivo público de ingresso originário com classificação no limite das vagas, no caso da medicina 100 (cem); 2) Por reinscrição ao curso de origem; 3) Por mudança de curso no âmbito da UFJF; 4) Por transferência de curso de mesma área de outras Instituições de Ensino Superior (IES); 5) Para obtenção de nova graduação na mesma Área Básica de Ingresso (ABI); 6) Para obtenção de outra graduação; 7) Pelos programas de convênio e 8) Por transferência de aceitação obrigatória.

O sistema de ingresso originário acontece por via do Sistema de Seleção Unificada (SISU) do Ministério da Educação ou o Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM), seleção pelo sistema seriado em três módulos consecutivos e anuais, realizado pela Comissão Permanente de Seleção (COPESE) da UFJF.

O tipo de funcionamento é integral com tempo de integralização de 06 (seis) anos com previsão máxima de conclusão de 08 (oito) anos. A carga horária é de 7.995 (sete mil, novecentos e noventa e cinco) horas/aulas.

O novo Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Medicina (PPC) com as reflexões sobre a formação médica necessárias tiveram início no segundo semestre de 2014 com a realização de Oficinas de Formação Docente para estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2014). O PPC tomou como ponto de partida o Projeto Político Pedagógico do curso de Medicina (FAMED) do *campus* sede, contudo foi elaborado baseado nas realidades socio sanitárias do Município de Governador Valadares e da região do Vale do Rio Doce, sendo pois, “resultado de uma história de formação e construção de identidade docente e discente frente ao desafio de edificar uma proposta coerente com o contexto de Governador Valadares e região com as demandas da formação médica do Brasil”. (BICALHO *et al.*, 2016, p.14).

A constituição do Núcleo de Apoio Pedagógico e Experiência Docente contribuiu para consolidar o processo de sensibilização e formação dos professores a respeito da proposta pedagógica, considerando inclusive o contexto socioambiental em que o curso está inserido.

“O corpo discente vem se mantendo ativo no que tange à sua participação na implementação do curso de Medicina da UFJF-GV e na elaboração do PPC. Em 2014 constituiu-se a Comissão Discente de Elaboração do PPC com franca participação estudantil ampliando assim esse debate. A construção deste Projeto Pedagógico contou ainda com a colaboração de professores do Departamento de Ciências Básicas da Vida”. (BICALHO *et al.*, 2016, p. 13).

As perspectivas pedagógicas descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2001, traçam um perfil generalista para atuação no Sistema Único de Saúde (SUS) a partir de um conceito ampliado de saúde, apontando assim para a adoção de metodologias ativas de

aprendizagem centradas no aluno para a construção do conhecimento. Porém, as DCN de 2014 além de reforçarem esse direcionamento, acrescentam a formação para o respeito à diversidade humana em todas as suas manifestações, devendo a formação médica atuar nos diferentes níveis de atenção à saúde, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde nos âmbitos individual e coletivo.

Por tais razões o novo PPC da Medicina da UFJF desdobra-se em quatro eixos verticais: Saúde Coletiva e Sociedade; Medicina: Ciência e Profissão; Bases Biológicas e Clínico-Cirúrgico.

As atividades práticas de inserção dos estudantes nos cenários de prática assistencial regional constituem elementos de diferentes disciplinas, localizadas nos quatro eixos e estão organizadas no eixo longitudinal Atividades Práticas de Inserção nos Cenários do SUS.

O curso de Medicina da UFJF/GV busca garantir uma formação estritamente vinculada ao SUS, promovendo a formação de médicos capacitados para atuar nesse sistema. “Para atingir esse objetivo, promove a construção de conhecimentos teóricos e práticos da história, dos princípios e da organização do Sistema Único de Saúde. Construiu também ao longo dos seus quatro anos a aproximação com a gestão municipal de saúde de GV”. (BICALHO *et al.*, 2016, p. 37).

Assim, houve a criação do programa próprio de Especialização Médica *lato sensu* na forma de treinamento em série: programas de Residência Médica em: Medicina de Família e Comunidade, Clínica Médica, Cirurgia Geral, Pediatria e Ginecologia e Obstetrícia.

“Criou-se em 2014 grupo de trabalho para acompanhar as atividades formativas nos cenários da rede municipal de saúde e institucionalizar, no organograma da Secretaria Municipal de Saúde, a presença de instância dedicada a promover, acompanhar, registrar, arquivar e divulgar as ações referentes à integração ensino-serviço no município. Constituiu-se assim o Núcleo de Integração Ensino-Serviço de Governador Valadares (NIES-GV), sob a coordenação do professor de medicina da UFJF-GV, Paulo Roberto Rodrigues Bicalho. A partir da promulgação da Portaria Interministerial nº 1.127, de 4 de agosto de 2015, esse grupo iniciou o processo de construção da proposta de estabelecimento de Contrato Organizativo de Ação Pública Ensino-Saúde (COAPES). Foram convidados a participar dos debates representantes da gestão municipal, de profissionais e gestores dos três níveis de atenção à saúde municipal, dos programas de residência médica da Secretaria Municipal de Saúde, da Secretaria Municipal de Educação, trabalhadores do SUS e suas entidades representativas, movimentos sociais ligados à gestão das políticas de saúde e do controle social do SUS, além de gestores, professores, estudantes das instituições de ensino superior que constituem o COAPES. (...) diferentes atores desse movimento de integração ensino-serviço-comunidade: professores, alunos, gestores, trabalhadores do SUS e membros do controle social. Sua estruturação organizacional baseou-se na transversalidade dos saberes e na produção coletiva do conhecimento”. (BICALHO, 2016, p. 38).

O papel do ensino superior em relação à educação e direitos humanos é indicado pela Resolução nº 01/2012 do Conselho Nacional de Educação que prevê em seu art. 12 que as ações de extensão devem ser voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os seguimentos sociais em situações de exclusão social e violação de direitos, assim como com os movimentos sociais e gestão pública.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana traçam diretrizes importantes para a educação médica, orientando inclusive a adoção de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade a fim de superar a desigualdade étnico-racial.

Segundo Bicalho *et al* (2016, p. 44) “Essa desigualdade está presente nas salas de aula dos cursos de medicina, e também entre os profissionais, e precisa ser discutida na formação médica, com o objetivo de construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos”.

“Em consonância com as obrigações do ensino superior nos campos da Educação em Direitos Humanos e da Educação para as relações étnico-raciais, a disciplina Bases Psicossociais do Trabalho em Saúde II promove o contato dos estudantes com coletivos e movimentos sociais da região que discutem demandas contemporâneas nos campos da saúde indígena e quilombola, saúde da população LGBTTI (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), população carcerária, moradores de rua, étnico-raciais e de gênero. O contato com esses grupos visa a construção de posturas pessoais, dos discentes e também dos docentes, coerentes com a cidadania multicultural e com a cultura do respeito e da tolerância. Além disso, o curso de Medicina da UFJF-GV mantém ligação com o Mestrado em Gestão Integrada do Território (GIT) da UNIVALE, e conta com a colaboração de pesquisadores desse curso para a discussão de questões com os Direitos Humanos, história do direito à saúde, migração e meio ambiente. Além do atendimento aos dispositivos legais que orientam o ensino superior, busca-se a coerência com a missão da UFJF, expressa em Plano de Desenvolvimento Institucional, que envolve ... produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida”. (BICALHO, 2016, p. 44-45).

O curso de medicina através das disciplinas Bases Psicossociais do Trabalho em Saúde I e II, bem como Ética e Bioética e Temas Integradores em Ética Médica I, II, III e IV permitem a fundamentação filosófica e a discussão aplicada a casos práticos que envolvem a medicina, ética e Direitos Humanos.

Assim, a formação nos campos dos Direitos Humanos, da Diversidade e da Sustentabilidade efetiva-se também na atividade Cine Acadêmico, que em parceria com o setor de Comunicação, Cultura e Eventos (CCE) do *campus* GV apoia-se na sétima arte para replicar valores e atitudes coerentes com a cidadania multicultural.

Além das metodologias ativas, a ideia da interdisciplinaridade é central nas propostas de transformação da educação médica, neste sentido o curso de medicina adota a Educação Baseada na comunidade, abrangendo pontos dos 03 (três) níveis de atenção à saúde, segundo o DCN da Medicina 2014, que são: Atenção, Gestão e Educação em Saúde. E, portanto, fundamenta-se no diálogo entre distintos campos do saber, promovendo conhecimento, autonomia e crítica a partir do reconhecimento dos limites de cada abordagem e na compreensão da realidade dos processos de saúde e doença.

Assim, o curso de medicina da UFJF *campus* avançado de Governador Valadares pauta suas ações na abordagem com ênfase na promoção da saúde e na prevenção de doenças e agravos, com uma leitura mais aprofundada nas dificuldades e enfrentamentos referentes à saúde da população. “(...) Diferentes cursos da UFJF-GV entre os quais o curso de Medicina, participou, junto a órgãos públicos (...) de ações que visaram conhecer e fornecer à população informações fidedignas quando do desastre ambiental decorrente do rompimento da barragem da mineradora Samarco.” (BICALHO *et al.*, 2016, p. 16). Busca-se assim, atender a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que reconhece a educação ambiental como responsabilidade compartilhada pelo ensino superior.

O perfil do ensino ao aluno de medicina prioriza pelo senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, com a dignidade humana, abordando de forma prática questões biológicas, psicológicas e sociais, fatores estes relevantes para o processo do cuidado e da assistência clínicos e técnico-científicos e, por tal razão é o curso que possuiu maior número de Ligas Acadêmicas⁵³.

Todas as Ligas Acadêmicas estão vinculadas ao Instituto Ciências da Vida (ICV), sendo as já formadas e em funcionamento: Liga Acadêmica de Anatomia Humana, Clínica e Cirúrgica (LAHCC); Liga Acadêmica de Cardiologia (LACARDIO); Liga Acadêmica de Clínica Cirúrgica (LACC); Liga Acadêmica de Clínica Médica (LACLIM); Liga Acadêmica de Ginecologia e Obstetrícia (LAGO); Liga Acadêmica de Infectologia e Microbiologia (LAIMIC); Liga Acadêmica de Medicina Paliativa (LAMP); Liga Acadêmica de Neonatologia e Pediatria (LANPED); Liga Acadêmica de Oncologia (LION); Liga Acadêmica de Patologia (LAPAT); Liga Acadêmica de Psicologia (LAPS); Liga Acadêmica de Saúde Coletiva (LASC); Liga Acadêmica de Trauma e Emergência (LATE).

Em processo de formação encontram-se as: Liga Acadêmica de Endocrinologia (LAE); Liga Acadêmica de Hipertensão e Diabetes (LAHD); Liga Acadêmica de Medicina da

⁵³ Disponível em: <<https://daehb.wordpress.com/ligas-academicas/> e <http://www.ufjf.br/medicina/projetos/ligas-academicas/>>. Acessos em 09 ago 2017.

Família e Comunidade (LAMFC); Liga Acadêmica de Nefrologia e Urologia (LUNE); Liga Acadêmica de Psiquiatria (LAPSIQ) e Liga de Saúde e Espiritualidade (LIASE).

As Ligas Acadêmicas de Medicina são organizações formadas por discentes de medicina, em conjunto com professores e profissionais que apresentam interesses em comum: agir com conhecimentos interdisciplinares, tendo por finalidade aprofundar os estudos em determinado tema da formação em saúde.

As ligas constituem-se por atividades extraclasse e costumam constituir-se cenários para o desenvolvimento dos princípios da UFJF: Ensino, Pesquisa e Extensão no qual o exercício do ensino e da prática interligam-se ao desenvolvimento científico que aprimora a arte médica e traz benefícios à comunidade Valadarense.

Também no campo de socialização dos discentes com outros alunos médicos, o curso de Medicina da UFJF também está ligado ao IFMSA⁵⁴ - cuja tradução para o português é: Federação Internacional de Associações de Estudantes de Medicina, com intermediação entre organizações estudantis para democratização no acesso aos intercâmbios e profissionalismo com Intercâmbios de Pesquisa (SCORE) e Intercâmbios Clínicos e Cirúrgicos (SCOPE) e ações sociais nas comunidades locais.

O trabalho para o intercâmbio entre os mais de 50 (cinquenta) países é voluntário e coordenado por estudantes de medicina do mundo inteiro, estando organizados em coordenações nacionais de intercâmbio, ou NEO, e coordenações locais, LEOs, nas diversas faculdades participantes do programa, como a UFJF/GV, com a sua representatividade local.

Destaca-se também a Associação Acadêmica de Medicina Professor Vinícius Vieira⁵⁵, fundada em 2014. As associações atléticas são responsáveis por promover atividades esportivas e representar os cursos nos Jogos Universitários e promoção de gincanas solidárias que arrecadam alimentos e vestuários para instituições da cidade de Governador Valadares.

A Atlética estimula os acadêmicos de medicina a treinarem modalidades esportivas regularmente, viabilizando locais de treino, professores e material, muitas vezes sendo bancados pelos próprios alunos e também pela arrecadação que conseguem ao realizar algum evento festivo e participam do campeonato de “*cheerleaders*”.

As Atléticas representam não só uma alternativa para questões de saúde dos estudantes, em especial, os de medicina e conseqüentemente para os médicos, mas também uma mudança de visão de como o Desporto Universitário é realizado, pois a profissão médica

⁵⁴ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/medicina/espaco-do-estudante/ifmsa/>>. Acesso em: 09 ago 2017.

⁵⁵ Disponível em: <<http://www.ufjf.br/estudante/atleticas/>>. Acesso em 09 ago 2017.

é uma com índices elevados de suicídio, depressão, uso de drogas, abandono de carreira/especialidade e alto nível de cobrança.

No campo espiritual, os alunos de medicina promovem momentos de orações e encontros, às sextas-feiras, entre os intervalos de aula como parte do Daniel Project⁵⁶. O objetivo desse projeto internacional é alcançar e influenciar universitários a mudarem o meio em que estão e atuam. Os alunos envolvidos neste projeto fomentaram campanha de arrecadação de agasalhos a moradores em situação de rua de Governador Valadares no ano de 2016. Nas atividades que envolvem a comunidade são realizados cultos com distribuição de agasalhos e alimentos.

Portanto, os discentes da medicina da UFJF/GV constroem estratégias interdisciplinares e interprofissionais multidisciplinares, procurando agregar habilidades clínicas, cirúrgicas, sociais, esportivas e religiosas, visando serem agentes responsáveis por oferecer serviços que contribuam para a manutenção da qualidade de vida e bem-estar da comunidade valadarense, fomentando e fortificando as vivências acadêmicas.

5.3 Acesso, equidade, rendimento e efetividade das políticas de cotas

“... a igualdade não significa uniformidade, homogeneidade. Daí, o direito à igualdade pressupõe – e não é uma contradição – o direito à diferença. Diferença não é sinônimo de desigualdade, assim como igualdade não é sinônimo de homogeneidade e de uniformidade...”
Marli Vizim (1998, p.46)

Na obra “A Estrutura das Revoluções Científicas”, Thomas Khun (2001, p.13) conceitua “paradigma como as realizações científicas universalmente reconhecidas, que durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. Em “A universidade virtual e global” (2007, p. 26) Tiffin & Rajasingham, classificam: “A maneira pela qual Kuhn aplica o conceito de um paradigma à ciência pode ser aplicada a qualquer disciplina universitária. Na verdade, ele se encaixa em qualquer sistema de conhecimento estabelecido socialmente”.

⁵⁶ Disponível em: <<http://picbear.com/danielprojectoficial>>. Acesso em 09 de ago 2017.

“As universidades são sistemas de comunicação. A ideia de uma universidade é um paradigma” - Tiffin & Rajasingham (2007, p.37).

As cotas universitárias surgiram como quebra de paradigmas. E como tais, cumprem o caminho da igualdade por meio da equidade.

O governo brasileiro adota a discriminação positiva, significando dizer que trata os grupos marginalizados e excluídos ao longo da história (como pretos, índios e pessoas com deficiência), na medida de suas desigualdades.

Para estes grupos sociais o acesso à educação, ao longo da história do país foi feito de forma precária, restringindo a escolas públicas que apresentavam alto grau de defasagem, violência e evasão. Derivando daí que tais grupos populacionais apresentavam desvantagens e chances diminutas na educação de base e em especial na Universitária.

A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012⁵⁷ que instituiu o sistema de cotas no Brasil, regulamentado pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012⁵⁸ tornou-se um marco da aplicabilidade efetiva das políticas afirmativas na sociedade brasileira. E a Universidade Federal de Juiz de Fora ao utilizar as cotas já em 2006 e conjuntamente a todas as instituições federais em 2013 (adotando a metodologia da Lei nº 12.711/2012) trouxe um novo perfil socioeconômico e cultural à comunidade acadêmica.

A implantação das cotas, além de demarcar obediência ao preceito legal, comunga obediência também ao Decreto nº 7.824/12, e Portarias Federais e Resolução, como por exemplo, a Resolução nº 13/12 do Conselho Superior da Universidade (CONSU)⁵⁹ e Resolução nº 01/2012 do Conselho Superior da UFJF (CONSU)⁶⁰.

O processo de distribuição das vagas, desde o vestibular 2013, passou, então, a constar dos editais do Programa de Ingresso Seletivo Misto (PISM).

O PISM é um processo de avaliação seriada, no qual os candidatos às vagas oferecidas pela UFJF participam de três módulos de avaliação (I, II, III), um ao final de cada ano do Ensino Médio.

⁵⁷ BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

⁵⁸ BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

⁵⁹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Resolução nº 13, de 14 de novembro de 2012. Regulamenta o Sistema de Cotas para preenchimento de vagas nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora e dá outras providências.

⁶⁰ UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Resolução nº 01, de 16 de fevereiro de 2012. Aprova a criação de um *Campus* Avançado da UFJF, na cidade de Governador Valadares-MG.

Tal sistema busca, então, uma maior interação entre o Ensino Médio e o Superior, uma vez que avalia os conhecimentos do estudante ano a ano, e, em cada prova, é cobrado somente o conteúdo referente ao ano cursado.

Podem participar do módulo I do PISM quem estiver cursando o 1º ano do Ensino Médio ou o 2º ano de Curso Técnico cuja duração seja de quatro anos, ou a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou outra modalidade supletiva.

Frise-se, todavia, que quem faz o PISM I e é aprovado na respectiva série que cursa em sua escola é considerado apto para fazer o PISM II. Na inscrição do PISM I não se escolhe o curso e o grupo de cotas, o que favorece aquele candidato indeciso com o curso que pretende fazer.

Já no módulo II do PISM podem participar quem estiver continuando o triênio do PISM, tendo feito o PISM I no ano anterior ao da inscrição no PISM II e estiver cursando o 2º ano do Ensino Médio, ou o 3º ano de Curso Técnico cuja duração seja de quatro anos ou a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou outra modalidade supletiva.

Destaca-se, mais uma vez, que quem faz o PISM II e é aprovado (a) na respectiva série que cursa em sua escola é considerado apto para fazer o PISM III. Na inscrição do PISM II não se escolhe o curso e grupo de cotas.

Por consequência, estão liberados a participar do módulo III do PISM, quem estiver continuando o triênio do PISM, ou seja, tenha feito o PISM II no ano anterior ao da inscrição no PISM III e estiver cursando o 3º ano do Ensino Médio, ou o 4º ano de Curso Técnico cuja duração seja de quatro anos, ou a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou outra modalidade supletiva.

Porém, diferente dos outros módulos, na inscrição do PISM III escolhe-se o curso e grupo de cotas. Quem faz o PISM III aguarda a publicação das notas e resultado final para verificar sua aprovação.

Por ser um processo de avaliação seriada, o PISM permite ao candidato aprimorar seu desempenho ao longo das etapas, baseando-se no resultado que recebe a cada módulo concluído. Com isso, ele pode avaliar quais os conteúdos que precisam de uma maior atenção e corrigir as falhas, sem sair prejudicado.

Além disso, como o conteúdo cobrado em cada módulo baseia-se apenas no programa da série estudada, o candidato tem melhores condições de se preparar para o exame, uma vez que a matéria é menos extensa e foi estudada, mais recentemente.

Ressalva-se que se os alunos dos módulos I e II zerarem uma prova no PISM I, não serão excluídos dos processos caso obtenham nota zero em qualquer prova. No módulo III, o

candidato pode zerar conteúdo na prova objetiva, mas será eliminado se obtiver nota zero em qualquer um dos conteúdos relativos às provas discursivas.

Os pesos não são os mesmos para os três módulos.

O candidato ao fazer inscrição nos processos seletivos da UFJF escolhe um dos cinco grupos do sistema de cotas, o que assemelha-se à ideia de posição demográfica retratada pelo geógrafo Raffestin.

“Quanto à estrutura demográfica, ela exprime uma ideia próxima da de posição. Ela o é, na exata medida em que as repartições por idade e por sexo exprimem uma ‘posição’ demográfica que denota a situação desse ‘recurso’, que é a população. Da mesma forma que para o território, a estratégia do Estado conota a estrutura demográfica a partir de suas finalidades.” (RAFFESTIN, 1993, p. 27).

A Lei de cotas é dotada de estratégias de acesso. Por estratégia legal, além dos pretos, pardos e índios, as pessoas com deficiência também passaram a ser beneficiadas pela reserva de vagas em cursos técnico de nível médio e superior de instituições federais de ensino, junto com autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

É o que determina a Lei nº 13.409/16, sancionada pelo Presidente de República, Michel Temer. A medida, que foi publicada no Diário Oficial da União em 29 de dezembro de 2016, alterou os artigos 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711/2012, mais conhecida como a Lei de Cotas. A citada Lei foi regulamentada pela Portaria Normativa nº 09 do Ministério da Educação em 05 de maio deste ano.

Até então, a Lei de Cotas estabelecia que no mínimo 50% das vagas eram reservadas para estudantes que cursaram integralmente o Ensino Médio ou equivalente na rede pública, incluindo pessoas de baixa renda, negros, pardos e indígenas. A reserva de vagas para pessoas com deficiência era prevista, mas à parte das obrigatórias e como fator opcional.

Agora, o texto sancionado dispõe que as vagas serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados (as) pretos, pardos, indígenas e por pessoas com deficiência, conforme proporção desses grupos na população da unidade da Federação na qual fica a instituição, ou seja, houve a universalização do mesmo sistema.

Em julho de 2015, a então presidente Dilma Rousseff sancionou a Lei nº 13.146, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, mas com veto ao artigo 29, que determinava justamente a reserva de pelos menos 10% das vagas, por curso e turno de cada processo seletivo, para estudantes com deficiência.

A reserva de vagas para pessoas com deficiências foi implementada pelo Governo Federal em dezembro de 2016. Por meio de instrumento legal, além dos grupos já existentes –

A, B, D e E – foram criados novos quatro grupos – A1, B1, D1 e E1 – que atendem às ações afirmativas.

A outra metade das vagas é destinada a candidatos que cursaram todo o ensino médio em escola pública. Porém, neste grupo há outra divisão, conforme cota social. Metade dessas vagas – um quarto do total – é reservada a candidatos com renda per capita familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (R\$ 1.405,50). As demais são dedicadas a pessoas com renda per capita familiar maior que 1,5 salário mínimo. É a partir deste ponto que aparecem os oito grupos de ações afirmativas.

Os oito grupos cotistas do edital do SISU 2017.2 – A, A1, B, B1, D, D1, E e E1 – são diferenciados por renda, raça ou grupo étnico e deficiência.

Os grupos A, A1, B, B1 são para pessoas que possuem renda familiar igual ou menor que 1,5 salário mínimo. Compõem o A os candidatos que se declaram pretos, pardos ou indígenas e não têm deficiências. O grupo B é formado por aqueles que não optam pela cota racial. O grupo A1 é destinado aos candidatos que tenham alguma deficiência e se enquadram na cota racial e o B1 àqueles com deficiência, mas que não se declaram pretos, pardos ou indígenas.

Do outro lado estão os grupos D, D1, E e E1, formados por candidatos cotistas, independentemente da renda. No D estão aqueles que se declaram pretos, pardos ou indígenas e não possuem deficiência. São do E as pessoas sem deficiência que não optam pela cota racial. As cotas para pessoas com deficiência são contempladas pelos grupos D1 e E1, sendo o primeiro para optantes da cota racial.

As verificações dos comprovantes de renda são feitas após o resultado dos processos seletivos e antes do período de matrícula.

Já o histórico escolar (que demonstre que o (a) aluno (a) cursou o Ensino Médio em colégio público) é apresentado na matrícula. Por tal razão é preciso que o candidato observe com muita atenção a descrição do grupo escolhido. Caso aprovado, o estudante deverá apresentar na matrícula a documentação correspondente e, na falta dela, poderá perder a vaga.



Disponível em: <<http://www.ufjf.br/noticias/2017/05/31/sisu-2017-2-entenda-o-sistema-de-cotas-na-ufjf/>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

Assim, a UFJF apresenta o novo quadro organizativo de cotas, sendo pois demarcações de avanço social, pela inclusão das pessoas com deficiência ao sistema de cotas, instituídas por vias normativas. São exemplos: O Decreto nº 8.954 de 10 de janeiro de 2017 instituiu o Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação Unificada da Deficiência e dá outras providências e Edital nº 13, que traça para o Exame Nacional do Ensino Médio 2017, a possibilidade dos surdos assistirem a um dispositivo contendo vídeo com a tradução de itens do ENEM 2017 em Libras.

O Decreto nº 8.954/2017 é o novo organismo público vinculado ao Ministério da Justiça e Cidadania, que criará instrumentos para a avaliação biopsicossocial da deficiência e também unificar bases de dados em um registro público eletrônico da pessoa com deficiência. Visa-se com a medida fortalecer a rede de direitos e prerrogativas para as pessoas com deficiência em todo o Brasil.

Ora, o Cadastro Único tentará resolver antigo entrave burocrático sofrido por pessoas com algum tipo de deficiência: comprovar a condição e, assim, usufruir os benefícios que lhes são assegurados.

A medida aponta o exercício da cidadania para o público com deficiência, pois não lhes exige a apresentação de quaisquer outras provas, além daquelas que serão exigidas para a inscrição no cadastro.

Pretende-se, na prática, que o cadastro se materialize por meio de um registro público eletrônico, que permitirá identificar e processar a caracterização socioeconômica da pessoa com deficiência, bem como as barreiras que dificultam ou impedem sua plena interação com a sociedade.

Assim, o acesso e ampliação da abertura do espaço acadêmico às pessoas com deficiência, assim como aos autodeclarados pretos, pardos e índios vem no movimento da democratização do acesso à universidade, ofertando oportunidade a grupos que antes não conseguiam chegar ao ensino superior.

Outra inovação aconteceu em 7 de abril de 2017, quando foi publicado no Diário Oficial da União – Seção 1 – 11/01/2017, p. 14, a previsão, experimental, contida no Edital nº 13, que traça para o Exame Nacional do Ensino Médio 2017, a possibilidade dos surdos assistirem a um dispositivo contendo vídeo com a tradução de itens do ENEM 2017 em Libras.⁶¹

A tradução integral do exame para Libras é demanda antiga dos (as) candidatos (as), sobretudo daqueles (as) que não são inicialmente alfabetizados em Língua Portuguesa, e pelo menos desde 2014 é discutida no INEP.

O resultado das provas poderá ser usado em processos seletivos para vagas no Ensino Público Superior, pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), para bolsas de estudo em instituições privadas, pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), e para obter financiamento pelo Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

⁶¹ Edital nº 13 de 07 de Abril de 2017, publicado no Diário Oficial da União (DOU) nº 69, de 10 de abril de 2017, sessão 3, p. 47. Disponível em: <[http:// pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=3&pagina=47&data=10/04/2017](http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=3&pagina=47&data=10/04/2017)>. Acesso em 10 abr. 2017.

2.2.2.1 Sem prejuízo da oferta de tradutor-intérprete de Libras, bem como das provas impressas, o INEP poderá oferecer ao participante surdo ou deficiente auditivo, em caráter experimental, dispositivo contendo vídeo com a tradução de itens do ENEM 2017 em Libras;

2.2.2.2 Para participar da aplicação experimental do dispositivo citado no item 2.2.2.1, o participante surdo ou deficiente auditivo deverá manifestar interesse no ato da inscrição.

Neste sentido, os surdos terão, do ponto de vista do respeito à diversidade, mais uma conquista em prol da construção de uma sociedade democrática, com meios de suas participações na transformação e acesso ao Ensino Superior.

Outro dispositivo legal é o Decreto n.º 6.949 de 25 de agosto de 2009 que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Essa Convenção elencou no art. 1º como propósito: promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente:

“Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”.

Já no art. 2º do Decreto supracitado, tem-se:

“Para os propósitos da presente Convenção:
‘Discriminação por motivo de deficiência’ significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável. ‘Adaptação razoável’ significa as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdade fundamentais”.

O caminho para igualdade é a equidade. E para tanto torna-se necessário praticar a igualdade formal e concretizar a igualdade material.

Atchabahian (2006, p. 22) propõe sobre equidade:

“Considera-se que, para poder levar à prática, o conceito e o valor da igualdade, é necessário que estejam presentes vários entes, com o efeito de determinar o tipo de relação que existe entre eles. Nessa análise, careceria de sentido afirmar que existe uma sociedade na qual só um é igual. Como dito, a igualdade é uma relação e exige um paradigma, um termo de equiparação”.

As estratégias das políticas inclusivas foram impulsionadas pelo desenvolvimento social, econômico e tecnológico. E tais desenvolvimentos apresentam grandes desafios na gestão das organizações em geral e particularmente da universidade.

Ora, gerir uma instituição com estratégia, método, planejamento e controle passa a ser uma empreitada. O planejamento estratégico é um processo gerencial possibilita estabelecer o rumo que deverá ser seguido, com objetivo de atingir níveis ótimos na relação da organização com a sociedade.

Para que haja sucesso na implantação de um planejamento estratégico, faz-se necessário um acompanhamento dos resultados das ações tomadas, através de indicadores e controles.

Assim, a UFJF, adota o sistema de medição de desempenho, denominado Índice de Rendimento Acadêmico (IRA), que tem como principal função, estabelecer indicadores que possam refletir o desempenho.

O Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) é média ponderada das notas obtidas pelo aluno em todas as disciplinas cursadas por ele enquanto estiver matriculado em determinado curso da UFJF, sendo o fator peso calculado em cima da carga horária das disciplinas.

Disciplinas com uma carga horária maior têm maior influência no IRA do que disciplinas com uma carga horária menor. Disciplinas nas quais o aluno foi reprovado por infrequência (RI) entram no cálculo como se fossem nota zero.

Por isso, é importante que o aluno sempre tranque a disciplina, quando souber, antecipadamente, que não poderá frequentá-la naquele semestre, ou proceda ao trancamento do curso quando tiver que se ausentar de todas as disciplinas durante determinado semestre, ao invés de abandonar a aula e ser reprovado por infrequência.

O IRA, então, é calculado da seguinte forma: multiplique a nota obtida em cada disciplina pelo número de créditos. Some todos os resultados das multiplicações anteriores. Divida este resultado pela soma dos créditos de todas as disciplinas consideradas no cálculo.

É importante ressaltar que não entram no cálculo do IRA as disciplinas lançadas como: dispensado, sem conceito ou trancada.

O IRA do aluno, além de geralmente ser usado na UFJF como critério de pontuação em seleções para bolsas de monitoria, treinamento profissional, intercâmbio internacional, ingresso em cursos de mestrado, ligas acadêmicas, também é o critério de desempate na avaliação das solicitações de matrícula em disciplina, quando há mais alunos interessados em determinada disciplina do que vagas oferecidas nela, naquele semestre.

No caso dos alunos bolsistas em sendo o IRA inferior a 60% e o Plano de Atividades seja deferido, o responsável por esta avaliação, a saber: presidente da Comissão Organizadora de Estágio ou coordenador do curso, deverá atestar ciência deste rendimento no Histórico Escolar do discente.

Isto posto, a UFJF pactua pelo acesso equânime a efetivação da política pública afirmativa e ao estabelecer o IRA o faz como forma de gestão avaliativa efetiva dos alunos que compõe a sua comunidade acadêmica.

6. CONCLUSÕES

A educação é um processo imprescindível para a construção de uma sociedade democrática, justa, inclusiva e solidária. É, pois, uma estratégia para a conquista do social, econômico que transforma o grau de escolaridade em uma variável da posição social dos indivíduos elevando os diferentes setores da economia.

Infelizmente, no Brasil, as desigualdades e os privilégios são mantidos no interior do sistema educacional. E, são as políticas estatais inclusivas e valorativas que tendem a modificar este cenário, concluindo-se daí que as adoções de tais políticas proporcionam a equidade social. Porém, as instituições precisam conhecer o espaço geográfico que estão inseridas para disseminar os princípios e valores, alcançando com efetividade a construção e difusão da educação humanística e científica.

Assim, os negros, pardos, índios e pessoas com deficiência, em razão do passado desfavorável, fez-se e continua a fazer necessária a aplicação das cotas nas universidades públicas e que para tanto é preciso haver qualidade no número de estudantes concluintes no ensino médio.

De igual forma, percebe-se que é necessário fomentar o ingresso de estudantes de origem popular aos espaços acadêmicos, especialmente na universidade pública, reduzindo-se assim o distanciamento destas instituições com a sociedade brasileira, retroalimentando o processo de valorização e legitimidade de tais territórios que são mantidos pelo Estado.

Eis que democratização das universidades brasileiras, por via das ações afirmativas tem que ser percebida como estratégia política de equidade e oportunidade porque a educação superior é um espaço no qual o coletivo social se reaproxima dos princípios e valores de uma sociedade, diminuindo as desigualdades históricas.

Na comparação de todas as cotas entre si, sem distinção da via de entrada, observa-se o equilíbrio dos rendimentos acadêmicos demonstrando assim que a análise do conjunto denota que se as cotas não existissem, muito provavelmente os alunos das cotas raciais e sociais teriam mais dificuldade em galgar o ensino universitário público.

Tal estratégia é imprescindível para a efetividade e ampliação equânime do acesso ao ensino superior, pois existe um efeito cumulativo nas camadas com menor renda em função do atraso e da evasão escolar, que inicia-se no ensino fundamental e acarreta significativas diferenças em percentuais de acesso aos níveis mais altos de ensino, especialmente em uma Universidade Federal Pública.

Contudo, a análise isolada das comparações entre as cotas A e D versus Cota B, C e E, por via do acesso do SISU ainda detém a defasagem de rendimento dos alunos autodeclarados pretos, pardos e índios, porque a base de ensino público ainda é deficitária em relação ao ensino particular.

O presente estudo tendeu a uma limitação ao não se fazer um controle mais profundo dos fatos que podem vir a interferir no rendimento acadêmico dos alunos após o ingresso destes na UFJF. Enumeram-se alguns fatores que no decorrer da vida estudantil podem afetar o rendimento acadêmico do discente como: o número de carga horária das disciplinas; problemas de ordem psicológica; econômica; perda de ente familiar, etc., que podem contribuir para um decréscimo das notas. Certamente, pesquisas futuras poderão avançar nestas áreas.

Isto posto, de forma geral, conclui-se que os alunos de medicina têm participações constantes na vida acadêmica e na sociedade valadarense. De igual forma, a formulação de programas e políticas públicas de ensino superior ampliam a equidade do acesso e no geral melhoram os índices de rendimentos acadêmicos dos alunos, porque trabalham na melhoria das condições educacionais secundarista auxiliando inclusive na permanência do estudante, principalmente em um curso concorrido e de conhecimentos multidisciplinares como a Medicina.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Manuel Correia de. **O Povo e o Poder**. Belo Horizonte: Oficina de Livro, 1991.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 8. ed. Campinas: Editora Unicamp, 2002.
- ANTAS Jr. Ricardo Mendes. **Território e regulação:** espaço geográfico, fonte material e não-formal do direito. São Paulo: Associação Editorial Humanitas. Fapesp, 2005.

ATCHABAHIAN, Serge. **Princípio da Igualdade e Ações Afirmativas**. 2. ed. rev. e ampl. RCS; São Paulo, 2006.

BICALHO, Maria Gabriela Parenti *et al.* **Plano Pedagógico do Curso de Graduação em Medicina**: UFJF *Campus* Avançado de Governador Valadares. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/campusgv/universidade/cursos-2/medicina/>> link correlato disponível em: < <http://www.ufjf.br/medicina/files/2015/04/PPC-FAMED2015.pdf> >. Acesso em: 09 ago 2017.

BOBBIO, Noberto. **Teoria do Ordenamento Jurídico**. 2.ed. São Paulo: EDIPRO, 2014.

_____. **Teoria da Norma Jurídica**. 6.ed. São Paulo: EDIPRO, 2016.

_____. **Igualdade e Liberdade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto n.º 53, de 18 de novembro de 1966**. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. Brasília: Castello Branco, 1966.

_____. **Decreto n.º 252, de 28 de fevereiro de 1968**. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei n.º 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. Brasília: Castello Branco, 1968.

_____. **Decreto n.º 65.810, de 08 de dezembro de 1969**. Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Brasília: Emílio G. Médici, 1969.

_____. **Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: Celso Lafer, 2001.

_____. **Decreto n.º 4.886, de 20 de novembro de 2003**. Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR e dá outras providências. Brasília: Luiz Inácio Lula da Silva, 2003.

_____. **Decreto n.º 4.228, de 13 de maio de 2002**. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Brasília: Fernando Henrique Cardoso, 2002.

_____. **Decreto n.º 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis n.ºs 10.048/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: José Dirceu de Oliveira e Silva, 2004.

_____. **Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília: Luiz Inácio Lula da Silva, 2007.

_____ . **Decreto n.º 6.214 de 26 de setembro de 2007.** Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei n.º 8.742/93, e a Lei n.º 10.741/2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto n.º 3.048/99, e dá outras providências. Brasília: Luiz Marinho, 2007.

_____ . **Decreto n.º 6.949 de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília: Celso Luiz Nunes Amorim, 2009.

_____ . **Decreto n.º 7.234 de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: Luiz Inácio Lula da Silva, 2010.

_____ . **Decreto n.º 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília: José Eduardo Cardozo, 2012.

_____ . **Decreto n.º 8.142, de 21 de novembro de 2013.** Altera o Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, e dá outras providências. Brasília: Dilma Rousseff, 2013.

_____ . **Decreto n.º 8.954, de 10 de janeiro de 2017.** Institui o Comitê do Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência e da Avaliação Unificada da Deficiência e dá outras providências. Brasília: Alexandre de Moraes, 2017.

_____ . **Lei n.º 1.390, de 03 de julho de 1951.** Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Rio de Janeiro: Getúlio Vargas, 1951.

_____ . **Lei n.º 2.889, de 01 de outubro de 1956.** Define e pune o crime de genocídio. Rio de Janeiro: Juscelino Kubitschek, 1956.

_____ . **Lei n.º 3.858 de 23 de dezembro de 1960.** Cria a Universidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, e dá outras providências. Brasília: Juscelino Kubitschek, 1960.

_____ . **Lei n.º 4.117, de 14 de dezembro de 1962.** Institui o Código Brasileiro de Telecomunicações. Brasília: João Goulart, 1962.

_____ . **Lei n.º 5.250, de 09 de fevereiro de 1967.** Regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. Brasília: Humberto de Alencar Castello Branco, 1967.

_____ . **Lei n.º 5.540, de 28 de dezembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências: Costa e Silva. Brasília, 1968.

_____ . **Lei n.º 6.620, de 17 de dezembro de 1978.** Define os crimes contra Segurança Nacional, estabelece sistemática para o seu processo e julgamento e dá outras providências. Brasília: Ernesto Geisel, 1978.

_____ . **Lei n.º 7.716, de 05 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília: José Sarney, 1989.

_____ . **Lei n.º 8.072, de 25 de julho de 1990.** Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do art. 5º, inciso XLIII, da Constituição Federal, e determina outras providências. Brasília: Fernando Collor, 1990.

_____ . **Lei n.º 8.078, de 11 de setembro de 1990.** Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Brasília: Fernando Collor, 1990.

_____ . **Lei n.º 8.081, de 21 de setembro de 1990.** Estabelece os crimes e as penas aplicáveis aos atos discriminatórios ou de preconceito de raça, cor, religião, etnia ou procedência nacional, praticados pelos meios de comunicação ou por publicação de qualquer natureza. Brasília: Fernando Henrique Cardoso, 1990.

_____ . **Lei n.º 8.662, de 07 de junho de 1993.** Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília: Itamar Franco, 1993.

_____ . **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Paulo Renato Souza, 1996.

_____ . **Lei n.º 9.459, de 13 de maio de 1997.** Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Brasília: Fernando Henrique Cardoso, 1997.

_____ . **Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Fernando Henrique Cardoso, 1999.

_____ . **Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2000. Brasília: José Gregori, 2000.

_____ . **Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Paulo Renato Souza, 2001.

_____ . **Lei n.º 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília: Fernando Henrique Cardoso, 2001.

_____ . **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Paulo Renato Souza, 2002.

_____ . **Lei n.º 10.678, de 23 de maio de 2003.** Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. Brasília: Eduardo Siqueira Campos, 2003.

_____ . **Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília: Luiz Inácio Lula da Silva, 2005.

_____ . **Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília: Luiz Inácio Lula da Silva, 2010.

_____ . **Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Aloizio Mercadante, 2012.

_____ . **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Guido Mantega, 2014.

_____ . **Lei n.º 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Marivaldo de Castro Pereira, 2015.

_____ . **Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711/12, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília: Alexandre de Moraes, 2016.

_____ . **Portaria n.º 438/MEC, de 28 de maio de 1998.** Institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Brasília: Paulo Renato Souza, 1998.

_____ . **Portaria n.º 3.284/MEC, de 07 de novembro de 2003.** Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília: Rubem Fonseca Filho, 2003.

_____ . **Portaria nº 21/MEC, de 05 de novembro de 2012.** Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada – SISU. Brasília: Aloizio Mercadante Oliva, 2012.

_____ . **Portaria nº 24/MEC, de 25 de novembro de 2013.** Regulamenta o Decreto no 8.142, de 21 de novembro de 2013, que altera o Decreto no 5.773, de 9 de maio de 2006. Brasília: Aloizio Mercadante Oliva, 2013.

_____ . **Portaria nº 468/MEC, de 03 de abril de 2017.** Dispõe sobre as diretrizes, os procedimentos e os prazos do ENEM 2017. Edital nº 13 de 07 de Abril de 2017. Brasília: Maria Inês Fini, 2017.

_____ . **Portaria nº 9/MEC, de 05 de maio de 2017.** Altera a Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC nº 21, de 05 de novembro de 2012, e dá outras providências.

_____ . **Projeto de Lei n.º 3.627/MEC, de 28 de abril de 2004.** Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial

negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Brasília, 2004.

_____. **Projeto de Lei n.º 180/MEC, de 10 de julho de 2008.** Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e Estaduais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de Nível Médio e dá outras providências. Brasília: Nice Lobão, 2008.

_____. **Resolução nº 466/CNS, de 12 de dezembro de 2012.** Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Alexandre Rocha Santos Padilha, 2012.

_____. **Resolução nº 510/CNS, de 07 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. Brasília: Ronald Ferreira dos Santos, 2016.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 01 de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 09 ago 2017.

BRASIL, Edward Madureira. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Universidades Federais Brasileiras.** Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE. Brasília: ANDIFES, 2011. Disponível em http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf>. Acesso em 09 ago 2017.

COSTA, Benhur. SOUZA, Edson (orgs.). **Teorias e práticas territoriais: análises espaço-temporais.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

DIAS, Leila Christina; FERRARI, Maristela (orgs.). **Territorialidades Humanas e Redes Sociais.** 2. ed. Florianópolis: Insular, 2013.

DIAS SOBRINHO, José. **Educação superior, globalização e democratização: qual universidade?** Rev. Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, nº 28, p. 164-173, apr. 2005. Disponível: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100014> Acesso em: 09 ago 2017.

DIAZ, Félix; BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Theresinha (orgs.). **Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social: questões contemporâneas.** Salvador: EDUFBA, 2009.

ELIA, Francisco C. da Fonseca. **Sobre Spinoza.** Rio de Janeiro: 7Letras Ed., 2014.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: no limiar de uma nova era.** vol. 2. São Paulo: Globo, 2008.

FERREIRA, Antônio Honório. **Classificação racial no Brasil por aparência ou por origem?** 40º Encontro Anual ANPOCS, nº 36, ANO 2012. Águas de Lindóia, 2012. Disponível em: <www.anpocs.com/...36-encontro/...racial-no-brasil-por-aparencia-ou-por-origem/file>. Acesso em: 09 ago 2017.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5.ed. Curitiba: Positivo Livros, 2014.

FIGUEIREDO, Antônio M.; SOUZA, Soraia Riva Goudinho. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses: da redação científica à apresentação do texto final**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FONSECA, José Dagoberto. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 5ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. **Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise**. Coleção Ditos & Escritos. Vol. I. Organizador: Manoel Barros da Motta. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

FREYRE, Gilberto. **A condição humana e outros temas**. Rio de Janeiro: Grifo Edições, 1972.

_____. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 50ª ed. rev. São Paulo: Global, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HAESBAERT, R. **O Mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

IENSUE, Geziela. **Ações Afirmativas, Eficiência e Justiça: análise da legitimidade a partir do desenvolvimento como liberdade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

JAQUET, Chantal. In Martins, André et al (orgs). **Do eu ao si: a refundação da interioridade em Spinoza - as ilusões do Eu: Spinoza e Nietzsche**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LESSA, Carlos M. R. **Democracia e universidade pública**: o desafio da inclusão social no Brasil. In: PEIXOTO, Maria do Carlos Lacerda. *Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso na universidade pública brasileira*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

LOVETT, Frank. **Uma teoria da justiça, de John Rawls**: guia de leitura. Porto Alegre: Penso, 2013.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2013.

MARTINS, Sérgio da Silva. **Ação Afirmativa e desigualdades racial no Brasil**. Rev. Feminista. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16669>>. Acesso em: 09 ago 2017.

MELLO, Celso Antônio B. de. **O conteúdo jurídico do Princípio da Igualdade**. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORRIS, Clarence. **Os grandes filósofos do Direito** – Leituras escolhidas em Direito. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PRESTES, Maria L. de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 2. ed. São Paulo: Rêspel, 2003.

QUINALIA, Cristina. L.; SLONIAK, Marco Aurélio; DORES, Moacir das; LIRA, Sandra Cristina C. **Política pública de educação uma análise do ENEM**: exame nacional do ensino médio no Distrito Federal. 2013. 18f. Publicações acadêmicas UNICEUB, 2013. Disponível em: <<http://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/jus/article/viewFile/2259/1891>>. Acesso em: 11 fev. 2017.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAWLS, John. **Uma teoria da Justiça**. Tradução de: PISETTA, Almiro; ESTEVES, Lenita Maria Rimoli. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ROCHA, Cármen Lúcia Antunes. **Ação afirmativa**: o conteúdo democrático do princípio da igualdade. Revista de Informação Legislativa. Brasília: ano 33, nº 131, julho/setembro, 1996. <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/496863>>. Acessado em 23 mar. 2017.

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002

SACK, Robert D. **Territorialidade Humana**: sua teoria e história. In: Dias, L. C., Ferrari, M. (org.). Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

SANTOS. Boaventura De Sousa. **Uma cartografia simbólica das representações sociais**: prolegômenos a uma concepção pós-moderna do Direito. Coimbra: Revista Crítica de Ciência Sociais nº 24, ano 1983. Disponível em: <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdf/Cartografia_simbolica_RCCS24.PDF>. Acessado em 16 mar. 2016.

SANTOS, Jocélio Teles dos. **Cotas nas universidades**: análises dos processos de decisão. Salvador: CEAO, 2012.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

_____. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SEVKEVICS, A. S.; MACHADO, T.S.; OLIVEIRA, A.S. de. **A cor ou raça nas estatísticas educacionais**: uma análise dos instrumentos de pesquisa do Inep. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Shirley; VIZIM, Marli. (org.). **Políticas públicas**: educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999

TIFFIN, John; RAJASINGHAM, Lalita. **A universidade virtual e global**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TORRES, João Carlos B. **Manual de ética**: questões de ética teórica e aplicada. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Portaria nº 02/2016 PROAE, de 27 de abril de 2016**. Dispõe sobre o procedimento de avaliação socioeconômica para fins de acesso às bolsas e auxílios de estudantes. Juiz de Fora: Marcos Souza Freitas, 2016.

_____. **Resolução nº 18/CONGRAD, de 16 de junho de 1999**. Institui o Programa de Ingresso Seletivo Misto na Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora: Edson Vieira da Fonseca Faria, 1999.

_____. **Resolução n.º 16/CONSU, de 04 de novembro de 2004**. Aprova o relatório da Comissão sobre a adoção do sistema de cotas na UFJF. Juiz de Fora: Maria Margarida Martins Salomão, 2004.

_____ . **Resolução n.º 05/CONSU, de 04 de fevereiro de 2005.** Disciplina o disposto na Resolução n.º 16/2004 do Conselho Superior e dá outras providências. Juiz de Fora: Maria Margarida Martins Salomão, 2005.

_____ . **Resolução n.º 01/CONSU, de 16 de fevereiro de 2012.** Aprova a criação de um Campus Avançado da UFJF, na cidade de Governador Valadares-MG. Juiz de Fora: Flávio Iassuo Takakura, 2012.

_____ . **Resolução n.º 13/CONSU, de 14 de novembro de 2012.** Regulamenta o Sistema de Cotas para preenchimento de vagas nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora e dá outras providências. Juiz de Fora: Henrique Duque de Miranda Chaves Filho, 2012.

_____ . **Resolução n.º 29/CONGRAD, de 30 de março de 2015.** Recompõe Comissão para elaboração de normas de acompanhamento acadêmico, acompanhamento da elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC's), revisão geral do texto do Regulamento Acadêmico da Graduação (RAG) e dá outras providências. Juiz de Fora: Marcus Gomes Bastos. 2015.

_____ . **Resolução n.º 32/CONSU de 31 de maio de 2016.** Cria a Ouvidoria Especializada em Ações Afirmativas, vinculada à Diretoria de Ações Afirmativas. Juiz de Fora: Marcus Vinicius David, 2016.

_____ . **Resolução n.º 02/CONSU de 20 de março de 2017.** Aprova a extinção de 100 (cem) vagas anuais do Curso de medicina da UFJF, disponibilizadas para o Campus Avançado de Governador Valadares-MG e a criação do Curso de Medicina da UFJF do Campus Avançado de Governador Valadares-MG, com 100 (cem) vagas anuais. Juiz de Fora: Marcus Vinicius David, 2017.

UNESCO, **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural.** 2002. Brasil. Disponível em: <http://www2.faac.unesp.br/pesquisa/lecotec/mediawiki/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_sobre_a_diversidade_cultural>. Acesso em 01 mar. 2017.