

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE DIREITO (FADIR)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO**

**DIREITO À EDUCAÇÃO POR MEIO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS PARA O
ENSINO SUPERIOR: garantia de exercício de cidadania pelo
acesso/permanência nas Universidades Federais no Mato Grosso do Sul
no período de 2018 a 2021**

MAICON GUILLAND VEIGA

**CAMPO GRANDE - MS
2022**

MAICON GUILLAND VEIGA

**DIREITO À EDUCAÇÃO POR MEIO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS PARA O
ENSINO SUPERIOR: garantia de exercício de cidadania pelo
acesso/permanência nas Universidades Federais no Mato Grosso do Sul
no período de 2018 a 2021**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Direitos Humanos -
PPGD - da Fundação Universidade
Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
como requisito parcial para obtenção
do título de Mestre em Direito
Humanos.

Área de Concentração: Direitos
Humanos

Orientador (a): Prof. Dr.^a. Maurinice
Evaristo Wenceslau.

**CAMPO GRANDE – MS
2022**

Eu, Maicon Guillard Veiga, autorizo a reprodução total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Nome: Maicon Guillard Veiga

Título: DIREITO À EDUCAÇÃO POR MEIO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS PARA O ENSINO SUPERIOR: garantia de exercício de cidadania pelo acesso/permanência nas Universidades Federais no Mato Grosso do Sul no período de 2018 a 2021

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito (Fadir) da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) para obtenção do título de Mestre em Direito.

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maurinice Evaristo Wenceslau Instituição: UFMS

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.^a Dr.^a Andrea Flores

Instituição: UFMS

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.^a Dr.^a Carina Elisabeth Maciel

Instituição: UFMS

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Que os vossos esforços
desafiem as impossibilidades,
lembrai-vos de que as grandes
coisas do homem foram
conquistadas do que parecia
impossível (CHARLES CHAPLIN,
1889 - 1977).

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em específico ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGD/UFMS), pois possibilitou que este projeto fosse materializado.

Aos meus prestigiados professores, que sempre estiveram à disposição e conduziram de maneira brilhante sua transmissão de conhecimento. Principalmente, a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Maurinice Evaristo Wenceslau por sempre estar disponível para ajudar, e por todos os ensinamentos compartilhados.

Aos meus amados familiares, em especial a minha mãe, Marlene Guillard, e minha irmã, Rayanne Guillard, que sempre me apoiaram em meu crescimento e desenvolvimento. A minha prima/irmã, Vanessa Moza Guillard, por sempre estar ao meu lado. A minha prima/sobrinha, Thaís Carolina Guillard, por ter me ajudado na conclusão desta dissertação.

As minhas queridas amigas Patrícia Melandres e Milene Lisboa, pelas palavras que confortaram meu coração em momentos de angústia. Aos colegas de turma, que sempre estiveram dispostos a compartilhar suas experiências e conhecimentos.

Aos meus colegas de trabalho que sempre dispuseram a me ajudar, mesmo com uma palavra de afago, um incentivo para continuar, nessa jornada, em especial à Susana Angélica Ferreira da Silva, Luci Rodhigero Possebon, Núbia Caroline dos Santos Victoriano, Flaviana Miranda da Silva de Sá, Fátima Del Fava e Cleodete Cândida Gomes.

Dedico por último, e não menos importante, a Deus, Onipotente, Onisciente e Onipresente.

RESUMO

O direito à educação é um direito essencial para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão que vive em sociedade. Com isso, a garantia desse direito atende às demandas do desenvolvimento social, despertando a possibilidade de transformação social em sua esfera de atuação. O presente estudo tem como objetivo analisar as questões de ingresso e permanência relacionadas às ações afirmativas e ao direito à educação dos estudantes que, por meio de políticas de ações afirmativas, tiveram acesso às Universidades Federais de Mato Grosso do Sul no período de 2018 a 2021. Em um primeiro momento, serão analisadas questões conceituais relacionadas ao direito à educação, bem como sua história até os dias atuais. Será feita uma análise no âmbito jurídico, no que diz respeito ao direito de acesso ao ensino superior, considerando o conceito de democracia, educação, direito à educação, direito de cidadania e ações afirmativas. Para tanto, serão analisados os conceitos de justiça social abordados por Rawls (2009), e os reflexos nas ações afirmativas que possibilitam o acesso e permanência na educação superior. Destaca-se que as contribuições de estudos diretamente relacionados ao meio social auxiliam na proposição de políticas públicas de ações afirmativas, permitindo a redução das desigualdades sociais e proporcionando o desenvolvimento da própria sociedade; além de contribuir no âmbito educacional, mapeando e analisando as ações de ingresso e permanência adotadas pelas Universidades Federais de Mato Grosso do Sul. Assim, por meio da metodologia pautada em revisões bibliográficas de caráter qualitativo e descritivo, trará embasamento teórico na área de concentração do estudo. Como resultado das análises estatísticas realizadas neste estudo, demonstra-se que as ações afirmativas favorecem o acesso e a permanência de estudantes em instituições públicas de ensino superior destacando sua importância, bem como certificando que ações sociais, econômicas, raciais e outros fatores, sejam levados em consideração, garantindo a inclusão social e exercício pleno de cidadania.

Palavras-chave: Direito educacional. Ações afirmativas. Exercício de Cidadania. Acesso e permanência nas Universidades Federais de Mato Grosso do Sul.

ABSTRACT

The right to education is an essential and fundamental right for the development of the individual as a citizen while belonging to society. Hereupon, the guarantee of this right meets the demands of social development, awakening the possibility of social transformation within its sphere of action. The present study aims to analyze the issues related to affirmative actions and the right to education, ensuring citizenship rights, access, and permanence of students who enroll through affirmative action policies in the Federal Universities of Mato Grosso do Sul from 2018 to 2021. At first, will analyze conceptual issues related to education rights, as well as its history to the present day. An analysis into the legal sphere, regarding the rights to access a post-secondary education, considering the concept of democracy, education, education rights, citizenship rights and affirmative actions, will take place. Therefore, the concepts of social justice approached by Rawls (2009) and the effects that are reflected when speaking about affirmative actions and education, will be brought up. When analyzing these concepts and their applicability concerning public post-secondary education institutions, as well as the analysis of the current laws that protect individuals, the theme becomes important. Contributions from studies directly related to the social environment help in the proposal of public policies of affirmative actions, in allowing the reduction of social inequalities and in providing the development of society itself; in addition to contributing to the educational scope, mapping and analyzing the actions adopted by the Federal Universities of Mato Grosso do Sul. Thus, through the methodology based on bibliographic reviews of qualitative and descriptive character, it will bring theoretical basis in the area of concentration of the study. As a result of the statistical analyzes carried out in this study, it demonstrates that affirmative actions favor the access and permanence of academics in public post-secondary institutions highlighting their importance, as well as certifying that social, economic, racial and other factors, are taken into account, ensuring social inclusion.

Keywords: Right to education. Affirmative actions. Citizenship. Access and permanence in the Federal Universities of Mato Grosso do Sul.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Taxas de escolarização na educação superior em relação à cor/raça no Brasil	77
Gráfico 2. Análise das vagas ofertadas na UFMS de 2018 a 2021	89
Gráfico 3. Coeficientes de proporção UFMS 2018-2021	89
Gráfico 4. Total de vagas bruto da UFMS (2018-2021).....	91
Gráfico 5. Análise das vagas ofertadas na UFGD de 2018 a 2021	92
Gráfico 6. Coeficientes de proporção UFGD 2018-2021	92
Gráfico 7. Total de vagas bruto da UFGD (2018-2021).....	93
Gráfico 8. Evolução dos Recursos PNAES durante os anos 2008 até 2013.	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Pessoas com 10 anos (ou mais) de idade. Ocupadas na Semana de Referência, com Rendimento de Trabalho, por Cor ou Raça	75
Quadro 2. Distribuição das vagas de acordo com a Lei 12.711/2012	86
Quadro 3. Políticas e Programas de Permanência na UFMS e UFGD	97

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EUA	Estado Unidos da América
FAALC	Faculdade de Artes, Letras e Comunicação
FACFAN	Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Alimentos e Nutrição
FACOM	Faculdade de Computação
FADIR	Faculdade de Direito
FAED	Faculdade de Educação
FAENG	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
FAMED	Faculdade de Medicina
FAODO	Faculdade de Odontologia
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IES	Instituição de Ensino Superior
IFETS	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
INBIO	Instituto de Biociências
INCLUIR	Programa de Acessibilidade na Educação Superior
INFI	Instituto de Física
INISA	Instituto Integrado de Saúde
INMA	Instituto de Matemática
INQUI	Instituto de Química
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas
LDB	Lei de Diretrizes Bases da Educação
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexual.
MEC	Ministério da Educação
MS	Mato Grosso do Sul
PEC-G	Programa de Estudantes Convênio de Graduação
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBIC	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNAEST	Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais
PPGD	Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos
PROAES	Pró-reitora de Assuntos Estudantis
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PROMISAES	Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Restruturação e Expansão das Universidades Federais
RJ	Rio de Janeiro
RU	Restaurante Universitário
SISU	Sistema de Seleção Unificado
TJ/RJ	Tribunal de Contas do Rio de Janeiro
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourado
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1. NOTAS INTRODUTÓRIAS	13
2. RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DE JUSTIÇA DE RAWLS COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUSTIÇA PÚBLICA E O IDEAL DE IGUALDADE EQUITATIVA	21
2.1. Direito e Estado: as bases das teorias contratualistas.....	22
2.2. Justiça Social e Políticas Públicas: uma abordagem rawlsiana	26
2.3. Sistema Jurídico e Justiça Formal	33
3. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO COMO PRESSUPOSTO À CIDADANIA	37
3.1. O exercício da Cidadania para/como garantia da educação	39
3.2. Direito fundamental à educação e ações afirmativas: garantia para o exercício da cidadania	48
4. POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA ENSINO SUPERIOR PÚBLICO FEDERAL NO MATO GROSSO DO SUL.....	69
4.1. Aspectos Legais e Educacionais das Ações Afirmativas.....	80
4.2. Acesso às Universidades Federais do Mato Grosso do Sul	85
4.3. Ingresso de Estudantes Cotistas na UFMS e na UFGD	88
4.4. Permanência na UFMS e UFGD.....	94
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
6. REFERÊNCIAS.....	110

1. NOTAS INTRODUTÓRIAS

A presente pesquisa – desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos da Faculdade de Direito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na linha de pesquisa Direitos fundamentais, democracia e desenvolvimento sustentável – veio ao encontro do desejo de aprofundamento sobre as políticas públicas de ações afirmativas para o ensino superior público e como essas políticas são adotadas nas Universidades Federais no Mato Grosso do Sul.

O interesse em pesquisar sobre o tema surgiu em meados de 2013, tempo em que era servidor no Colégio Estadual Padre Franca, colégio que faz parte da rede estadual de educação pública básica do Estado do Rio de Janeiro (RJ). Cabe ressaltar a importância desse colégio para aquela região por ser colégio urbano, porém recebendo alunos da zona rural, os quais não tinham perspectivas de ingresso no ensino superior. Na época, os alunos, devido às suas circunstâncias e realidades, compreendiam que curso superior era muito distante de suas realidades.

Após elaborar e desenvolver projeto em parceria com a direção e coordenação pedagógica da escola estadual, objetivando incentivo dos alunos para formação universitária, alguns empecilhos se materializaram, principalmente pela ausência de apoio familiar, pois tais alunos necessitavam de rápida inserção no trabalho em suas pequenas áreas rurais. Observou-se também que, em verdade, as crianças permaneciam na escola para manter o auxílio do governo, com fiscalização do Conselho Tutelar.

O projeto foi desenvolvido por quatro anos (2013 a 2017), com resultados positivos, pois despertou nos alunos interesse em ingressar em cursos de ensino superior. O principal resultado do projeto foi a aprovação de uma estudante, no ano seguinte do início do projeto (2014), para o curso de Medicina na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Seu ingresso se deu por meio das políticas públicas de ações afirmativas na modalidade de reserva de vaga para alunos oriundos de escola pública e de baixa renda.

Após essa conquista e outros resultados positivos dos estudantes, houve destaque dessa escola pela qualidade do ensino, pela dedicação dos professores e administradores na formação de seus estudantes, principalmente

pelo aumento de estudantes inseridos nas mais diversas instituições públicas e privadas da cidade de Nova Friburgo e, também, outras instituições sediadas no Estado do Rio de Janeiro (RJ).

Nesse sentido, ao cursar Direito, evidencia-se o interesse pela área de Direito Constitucional, principalmente pelos direitos fundamentais que prevê a proteção dos direitos dos indivíduos, especialmente quando ocorre a omissão estatal. Em consequência, surge o interesse pela pesquisa em direitos fundamentais e as políticas públicas de ações afirmativas para ingresso e permanência no ensino superior.

Ao mudar para Campo Grande (MS), em (2018), e participar do programa de capacitação oferecido pela Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em 2019, para poder compor banca de verificação racial (heteroidentificação), com base na Portaria Normativa nº 4 (BRASIL, 2018), muitos questionamentos e dúvidas surgiram. As experiências vivenciadas possibilitaram e instigaram a elaboração de projeto para participar da seleção do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGD), da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), com proposta de pesquisa sobre as ações afirmativas e exercício da cidadania.

A escolha da linha de pesquisa 02, “Direitos fundamentais, democracia e desenvolvimento sustentável”, possibilitou o desenvolvimento desta dissertação, por abordar discussões e debates sobre os preceitos constitucionais e a afirmação do Estado Democrático de Direito e desenvolvimento sustentável social.

Assim, nesse contexto, importante compreender a diferença entre Estado e Governo. Segundo Höfling (2001, p.31), Estado pode ser entendido como “conjunto de instituições permanentes” (Legislativo, Judiciário e Executivo). Governo, como “conjunto de programas e projetos que parte da sociedade” (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil). Nesse sentido, políticas públicas são entendidas, por Höfling (2001), como “Estado em ação” (GOBERT, MULLER, 1987 *apud* HÖFLING, 2001, p. 31), ou seja, projetos de governos voltados para determinadas áreas de interesse que possam possibilitar o combate à desigualdade social que atinge a população nos contextos nacional, regional e local. Destaca-se que, por meio de políticas públicas, pretende-se alcançar a dignidade da pessoa humana, um dos

fundamentos da República Federativa do Brasil, previsto Carta Magna (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, o Direito à Educação, classificado como direito fundamental, é garantido, sendo um dos pressupostos para o desenvolvimento de sociedade democrática. O Direito fundamental à educação deve ser universal, permitindo o acesso igualitário. Mesmo que no Brasil esse direito seja obrigatório apenas para educação básica (BRASIL, 1996), entende-se que a educação superior se torna essencial para universalização do direito à educação, pois auxilia na construção e solidificação do exercício de cidadania como forma de emancipação do cidadão.

Destaca-se que, apesar da influência do princípio da universalidade no direito à educação, as ações afirmativas devem favorecer o acesso (ingresso, a permanência e conclusão) de todos nos mais diversos níveis de educação. Objetivando analisar o ingresso e a permanência dos estudantes que ingressaram por meio da lei n.º 12.711 (BRASIL, 2012) e com a finalidade de garantir o direito à educação é que se propõe esta pesquisa, já que essas ações, por meio de políticas públicas, são estruturadas para garantir o direito líquido e certo à educação, concentrando as maiores expectativas para promover modelo de sociedade mais justa, sustentável, participativa e igualitária que, nas palavras de Rawls (2009), possibilitaria o alcance da justiça social ou, segundo a constituição vigente (BRASIL, 1988), uma sociedade livre, justa e solidária.

As ações que, por meio do sistema de políticas públicas, visam oferecer percentual de vagas para candidatos ingressarem no ensino superior, permitem igualdade de oportunidades entre os cidadãos. Entretanto, cabe diferenciar que o acesso na legislação brasileira é visto como sinônimo de ingresso, e que, nas pesquisas científicas na área de educação, o acesso é abordado de forma ampla, constituído do tripé: ingresso, permanência e conclusão. Assim, ao considerar o ingresso como entrada do indivíduo na universidade, a permanência como ações que as universidades têm para manter o indivíduo e a conclusão como a saída do indivíduo qualificado para trabalho, tem-se uma interpretação mais ampla dos princípios que ministrarão o ensino dentro da legislação educacional brasileira, seja na Constituição Federal (BRASIL, 1988),

seja na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei n.º 9394 (BRASIL, 1996).

Portanto, nesta pesquisa, a proposta é analisar como as políticas de ações afirmativas de ingresso e permanência dos estudantes pela Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012) ocorrem nas Universidades Federais do Estado de Mato Grosso do Sul (MS) por meio das vagas reservadas, mais especificamente, na Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e na Fundação Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), visto que a demanda por estudos nessa área ainda está em foco embrionário e estudos nessa temática ainda são recentes no cenário acadêmico brasileiro. Para tanto, será analisado e discutido o acesso e permanência no ensino superior por meio de ações afirmativas e sua importância para o atual cenário dentro das universidades públicas no Estado de Mato Grosso do Sul (MS), e como sua aplicação atinge a sociedade atual em questões relativamente complexas de cidadania.

Nesse contexto, serão analisadas questões norteadoras sobre o princípio da igualdade, especialmente sobre a igualdade de oportunidade e sobre efetividade do acesso e permanência ao ensino superior. E como tais ações, perante a normatização das políticas públicas, influenciam o contexto daqueles que ingressam e necessitam de algum auxílio para permanecer na universidade pública. Ainda será analisado o direito fundamental da educação universal e como tal direito alicerça a propositura de políticas públicas de ações afirmativas e como elas possibilitam o exercício da cidadania para uma sociedade mais isonômica. Assim, o foco principal será nas universidades públicas federais no MS, tendo como espaço territorial de trabalho a UFMS e a UFGD, e como lapso temporal os anos de 2018 a 2021. Importante destacar esse lapso temporal, pois as universidades já efetivam a legislação quanto ao ingresso de estudantes que ingressaram com política pública de reserva de vagas. Portanto, para o acesso, serão analisados os editais dos processos seletivos de ingressantes (vestibular, passe e SISU), excluindo os editais extras de vagas remanescentes, ou seja, editais de portadores de diploma, transferência externa. Já para a permanência, serão analisadas as ações que as universidades públicas, no MS, oferecem por meio dos auxílios estudantis enumerados em seus sítios eletrônicos e as orientações e diretrizes do

Ministério da Educação (MEC) disponibilizadas por meio de programas de financiamento previstos nos editais de auxílio estudantil.

Primeiramente, justifica-se a pesquisa pela importância do fato de que a sociedade brasileira ainda é desigual, e para que possa atingir os objetivos e os princípios que regem a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e, em busca do efetivo Estado Democrático de Direito, faz-se necessária a aquisição de políticas públicas que visem diminuir essa desigualdade e dar acesso a seus cidadãos ao exercício à cidadania.

Portanto, as ações metodológicas que serão propostas para o desenvolvimento da pesquisa serão as seguintes: quanto ao método, esse será dedutivo, partindo de argumentos gerais para argumentos específicos considerados como verdadeiros para se chegar a conclusões formais; quanto aos fins, a pesquisa será descritiva e exploratória; quanto aos meios, a pesquisa será bibliográfica (com levantamento livros, teses, dissertações, periódicos e revistas, da área e afins) e documental (com levantamento de leis, portarias, resoluções, instruções normativas, editais, relatórios, dados estatísticos mapeados dentro do MEC e as ações oriundas na UFMS e UFGD). Cabe ressaltar que a elaboração dos gráficos, apresentados no capítulo 5 desta pesquisa, fará parte da análise dos editais de ingresso considerando o total de vagas disponibilizada pela UFMS e UFGD e sua divisão em vagas de ampla concorrência e vagas reservadas pela Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012), especialmente no que diz respeito à efetividade das ações afirmativas em loco nas universidades citadas, ou seja, a elaboração dos gráficos secundários que permitirá visualizar o cumprimento das reservas de vagas para o ingresso ensino superior.

Dessa maneira, o presente estudo tem por objetivo responder à seguinte problemática instaurada: “As ações afirmativas, como políticas públicas, garantem a efetividade do Direito à educação e servem como instrumento exercício da cidadania nas Universidades Federais Públicas no Mato Grosso do Sul? ”.

Para responder a essa questão, será necessário o levantamento de duas hipóteses. A primeira, caso haja resposta afirmativa ao objetivo proposto pelo trabalho: as ações afirmativas utilizadas pelas Universidades Federais no MS são eficazes e possibilitam o acesso e permanência dos

estudantes/cidadãos no curso superior. A outra, no caso com resposta negativa: seria caso as ações afirmativas públicas no MS utilizadas pelas Universidades Federais no MS são inadequadas e/ou inexistentes para fortalecer o acesso e/ou permanência no ensino superior dos cidadãos no MS.

Nesse encaminhamento, o objetivo central deste estudo está pautado em analisar as ações afirmativas de ingresso e permanência nas universidades federais no MS como forma de garantir o direito à educação e o exercício de cidadania, no período de (2018 a 2021), tendo como objetivos secundários, trazer os conceitos de sobre o direito à educação, ações afirmativas e exercício de cidadania; identificar e analisar as complexidades, tensões e conflitos da aplicação no direito à educação; e analisar documentos produzidos no âmbito do MEC e da UFMS e UFGD sobre a temática; bem como identificar e analisar os as ações promovidas pela UFMS e UFGD, relevante a à promoção do direito à educação como instrumento para ao exercício de cidadania; e, por último, levantar e analisar as ações afirmativas de ingresso e permanência na UFMS e UFGD, no período de 2018 a 2021. Ressaltando que a etapa ‘conclusão’ não será abordada nesta pesquisa, mesmo entendendo que o sentido de ‘de amplo de acesso’ é considerado nesse tripé.

Em segundo, a pesquisa justifica-se pelo fato da necessidade de estudo mais aprofundado de como vem sendo promovida a inclusão dos candidatos negros, indígenas, pessoas com deficiência¹ e os hipossuficientes de renda dentro das Universidades Federais no MS, e como esse processo de inclusão culminou com a institucionalização das “cotas” e, por fim, permitir a essas instituições que façam um desenho mais adequado de como manter tais alunos dentro da universidade com a finalidade de minimizar as desigualdades sociais e permitir exercício da cidadania, por meio do direito à Educação.

A metodologia utilizada pauta-se em revisões bibliográficas – de caráter qualitativo e descritivo –; teóricos da área de concentração do estudo; embasamentos teóricos – onde serão citados de artigos, livros e revistas, os conceitos que possam trazer ideias que agreguem positivamente, tanto para a comunidade quanto para o meio científico, verificando se a aplicabilidade do

¹ O Termo Pessoa com Deficiência aqui utilizado segue as orientações da Lei n.º 13.146 (BRASIL, 2015) que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), mesmo que texto constitucional (BRASIL, 1988) ainda utilize o termo Portador de Deficiência.

acesso à educação vem sendo realizado de forma correta e eficaz ao longo desses anos.

O trabalho está organizado em três capítulos. O Capítulo 1 é composto por estas “Notas Introdutórias”; No Capítulo 2, nomeado de “CONCEITO DE JUSTIÇA DE JOHN RAWLS”, aborda os conceitos de justiça social da teoria de Rawls (2009) e do pensamento dos principais teóricos contratualistas, buscando introduzir uma perspectiva do contrato social para adentrar na Teoria da Justiça, de Rawls (2009). Ainda, relaciona esses conceitos com os das políticas públicas, especialmente no que se refere ao segundo princípio da teoria rawlsiana (2009), que propõe encaminhamentos para amenizar/eliminar as desigualdades sociais. Outrossim, aborda questões sobre as bases conceituais da justiça social de Rawls (2009): a Justiça Social e sua abordagem dentro das políticas públicas ao considerar a democracia, educação, direito à educação e cidadania. Além de trazer o sistema jurídico e a justiça formal na perspectiva rawlsiana (2009), iniciando a discussão para as disposições legais que asseguram a educação como direito universal e como instrumento para o exercício da cidadania.

No capítulo 3, DIREITO AO ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO PRESSUPOSTO A CIDADANIA, a abordagem é sobre o direito à educação, ao acesso e à permanência na educação superior como pressuposto de cidadania, trazendo análises sobre o direito fundamental à educação e reflexões sobre educação, cidadania, democracia, garantias legislativas para o direito à educação no decorrer do contexto histórico, envolvendo o debate entre direito à educação e suas garantias nas leis produzidas pelo Estado, resultando em educação como condição para a cidadania e seu exercício.

As políticas públicas de ações afirmativas para o ensino superior, sistema de cotas relacionadas às questões raciais e culturais dos negros, índios e pessoas com deficiência serão apresentadas no Capítulo 4, POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA ENSINO SUPERIOR PÚBLICO, considerando os sistemas de ações afirmativas no Ensino Superior. O debate circunda a relação dos conceitos apresentados no capítulo anterior e abrange o conceito de acesso à educação e a análise das Universidades Federais no Estado MS em loco, abordando o tema central da

pesquisa, após histórico das universidades pesquisadas, e partindo diretamente para as ações que trazem oportunidades de acesso para os alunos dessas universidades, ou seja, as ações afirmativas na UFMS e na UFGD. Discute-se, ainda, as ações de ingresso via sistema de reserva de vagas de acordo com a Lei n.º 12.711 (BRASIL, 2012), com a análise de editais dos processos seletivos que instituem os procedimentos e as vagas para entrada na universidade. A questão da permanência será orientada pelas ações que as universidades promovem para garantir que o aluno permaneça e conclua seu curso. Assim, serão analisados relatórios disponibilizados pelas instituições e os procedimentos adotados para garantir a permanência até o final do curso.

Nesse *continuum*, as considerações finais trazem os resultados e anseios que foram verificados durante a pesquisa, considerando a importância das ações afirmativas numa sociedade desigual, fruto de um processo histórico de discriminação. Por fim, pretende-se vislumbrar a importância da pesquisa em direitos humanos para a sociedade e comunidade universitária e científica.

2. RELAÇÃO ENTRE O CONCEITO DE JUSTIÇA DE RAWLS COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A JUSTIÇA PÚBLICA E O IDEAL DE IGUALDADE EQUITATIVA

Esta pesquisa busca relacionar as políticas públicas por meio das ações afirmativas para acesso e permanência, nas Universidades Públicas Federais no Estado do Mato Grosso do Sul, para atingir o ideal de justiça social sugerido por Rawls (2009)². Assim, relaciona os conceitos de justiça social, democracia, políticas públicas, direito a educação e exercício de cidadania. Portanto, neste capítulo será discutido o conceito de justiça social e a igualdade equitativa, bem como sua interrelação.

Assim, importante destacar que, os conceitos centrais da Teoria da Justiça, elaborada por Rawls (2009) confronta com outras teorias que abrangem as discussões sobre justiça. Para Rawls (2009), a estrutura da sociedade tem papel decisivo na formação dos indivíduos, entretanto, também contribui com o surgimento das desigualdades sociais. Assim, ao refletir sobre uma “Teoria de justiça”, usando como método o equilíbrio reflexivo, observa que uma sociedade será considerada justa quando respeitar três princípios básicos de justiça³, que servirão como fundamentos das instituições sociais e, principalmente da ordem jurídico-política estatal.

Estes princípios propostos estão vinculados a garantia das liberdades fundamentais, a igualdade equitativa de oportunidades e a manutenção das desigualdades apenas com intuito de atender as necessidades dos desfavorecidos. Neste sentido que, a teoria de Rawls⁴ ganha importância na discussão das ações afirmativas de acesso e permanência para garantia do direito à educação universal.

² Considerado um dos mais ilustres filósofos do direito da segunda metade do século XX, enfoca a justiça como equidade, tema principal das suas obras (GONDIM; RODRIGUES, 2008, p. 131)

³ [...] o primeiro exige a igualdade na atribuição de deveres e direitos básicos. [...] o segundo afirma que as desigualdades econômicas e sociais [...] são justas apenas se resultam em benefícios compensatórios para cada um, e particularmente para os membros menos favorecidos da sociedade. (RAWLS, 2000, p. 16). Cabe ressaltar que o segundo princípio se divide em dois, ou seja, igualdade de oportunidade e limite razoável (igualdade da diferença)

⁴ A evolução do pensamento de Rawls, entre 1951 e 2000 é nítida: vários artigos e conferências são publicados com o intuito de fornecer uma fundamentação mais sólida para questão da justiça. Neste sentido, a pergunta pela ‘justificação da teoria’ sobre a justiça recai sobre o método (GONDIM; RODRIGUES, 2008, P. 132)

Nos itens que se seguem⁵ serão discutidos os conceitos da justiça social equitativa, políticas públicas e justiça formal com abordagem rawlsiana. Contudo, antes de adentrar a teoria rawlsiana, serão abordados alguns conceitos sobre as teorias de Hobbes, Locke, Rousseau e Kant, pioneiros das teorias contratualistas.

2.1 Direito e Estado: as bases das teorias contratualistas

Ao considerar a constituição do Estado, é necessário entender brevemente as teorias contratualistas, mesmo sabendo das divergências e discordâncias encontradas entre elas.

No debate entre direito e Estado, deve-se entender a relação entre os limites do ser humano e operante respeito e solidariedade. Porém insta-se que, os homens, por meio de seus desejos capitalistas, querem obter cada vez mais posses, poder e domínio, aferindo-lhe a questão do egoísmo e, nesse contexto, para que esses limites não sejam ultrapassados, eles precisam de orientação, coordenação e, em muitos casos, de coação, de modo a inferir sobre suas atitudes, garantindo para si próprio e a sociedade, paz, liberdade e vida digna (HOBBS, 2004; LOCKE, 2005; ROUSSEAU, 1973; KANT, 2010; RAWLS, 2009). Esse último será mencionado posteriormente, nos encaminhamentos desta pesquisa, e assim como muitos outros estudiosos que, a fim de que se evitem conflitos dentro da sociedade sugerem a realização de um contrato social e a organização de uma estrutura de poder, onde houvesse garantias de relações pacíficas e tendo como base o respeito entre todos para viverem em harmonia.

Contudo, a convivência pacífica e o entendimento entre os indivíduos não parece ser uma tendência natural, muito pelo contrário, pois conforme a natureza deles, prevalecerá sempre o domínio do mais forte, ou seja, a imposição de força.

⁵ Segundo Ribeiro (2017) Hobbes, Locke, Rousseau e Kant são os pioneiros das teorias contratualistas, ou seja, teorias que dizem respeito a constituição do Estado como uma construção social a partir de um contrato. O auto reconhece as divergências ao longo de suas teorias, mas não deixa de destacar sua importância. “É importante lembrar que são autores indispensáveis para tratar do contratualismo e as teorias que o sucederam a respeito da criação e manutenção do Estado, tendo em comum a perspectiva de que podemos pensar a história do homem em pelo menos dois períodos distintos, o homem no estado de natureza e este na sociedade civil fruto do contrato social” (RIBEIRO, 2017, p. 4).

[...] torna-se manifesto que, durante o tempo em que os homens vivem sem um poder comum capaz de os manter a todos em respeito, eles se encontram naquela condição que se chama guerra. Uma guerra que é de todos os homens contra todos os homens (HOBBS, 1996, p. 98).

Para que esses conflitos possam não existir, é preciso seguir a razão que "[...] sugere adequadas normas de paz, em torno das quais os homens podem chegar a um acordo" (HOBBS, 1996).

Esse direito natural e imposição de forças para vir de encontro com os interesses de cada indivíduo é substituído por um direito legal, onde há a imposição de regras ou preceitos que regulam a vida da sociedade para que se tenha um ambiente de paz. Esse fato é trazido por Hobbes (1996, p. 79):

[...] que um homem concorde, conjuntamente com os outros, e na medida em que tal considere necessário para a paz e para a defesa de si mesmo, em renunciar ao seu direito a todas as coisas, contentando-se, em relação aos outros homens, com a mesma liberdade que aos outros homens permite em relação a si mesmo. Pois enquanto cada homem detiver seu direito de fazer tudo quanto queira, a condição de guerra será constante para todos.

Portanto, instaurou-se um patamar superior com autoridade suficiente para suprimir conflitos, evitar guerras e garantir uma vida digna. Para Hobbes (1996), somente haverá o cumprimento dos deveres do homem, por medo, onde haverá um soberano ou delegado, encarregado de zelar pela paz, defesa, educação, justiça e legislação, garantindo uma vida em sociedade de forma digna.

Onde não há Estado, entende-se, nada pode ser injusto. A natureza da justiça consiste no cumprimento dos pactos válidos, mas a validade dos pactos só começa com a instituição de um poder civil suficiente para obrigar todos a cumpri-los [...] (HOBBS, 1996, p. 111).

Hobbes (2004) afirma que não vê outra maneira de alcançar a paz e garantir os direitos de todos, senão mediante o Leviatã, ou seja, o Estado forte o suficiente para impor leis e coagir com sanções os eventuais transgressores.

Locke (2005) defendeu posição bastante distinta em relação à teoria absolutista de Hobbes (2004), a qual não admitia que o soberano recebesse qualquer oposição inferiores. Locke acreditava que todos os homens deveriam ter liberdade e igualdade e, nesse sentido, os seus dois tratados sobre o governo se diferenciam consideravelmente da forma de governo sugerido no Leviatã de Hobbes. Considerado como visionário, Hobbes (2004) tratava as

questões de Locke (2005) do ponto de vista racionalista, separado de qualquer realismo político.

De acordo com Ferguson (2012, p. 140), esse fato se confirma, pois "[...] as ideias de Locke tiveram uma grande influência sobre o desenvolvimento da sociedade e da política na América do Norte [...]". Portanto, liberdade, direitos e igualdade são naturalmente princípios que:

[...] não se pode presumir subordinação alguma entre nós que nos possa autorizar a destruir-nos uns aos outros. [...] logo cada um deve, tanto quanto puder preservar o resto da humanidade, e não pode, a não ser que seja para fazer justiça a um infrator, tirar ou prejudicar a vida ou o que favorece a preservação da vida, liberdade, saúde, integridade ou bens de outrem:

[...]. A lei da natureza seria vã, como todas as demais leis que dizem respeito ao homem neste mundo, se não houvesse alguém que tivesse, no estado de natureza, um poder para executar essa lei, e, com isso, preservar os inocentes e conter os transgressores (LOCKE, 2005, p. 385).

Dessa forma, para que isso se torne real, é necessário que os homens abandonem o seu estado de natureza e, assim, conquistem a liberdade que "[...] consiste em viver segundo uma regra permanente, comum a todos nessa sociedade e elaborada pelo poder legislativo nela erigido [...]" (LOCKE, 2005, p. 402-403). Essa razão se dá pelo fato de que o homem não pode seguir sempre sua própria vontade se quiser viver em uma sociedade mais pacífica e com liberdade, ou seja, se retirando do estado de natureza e se colocando livremente numa sociedade política, com leis investidas de autoridade para decidir sobre as controvérsias e punir os infratores, segue em sentido oposto aos ideais hobbesianos.

Rousseau (1973) aproxima-se muito mais do modelo de sociedade civil que com a monarquia absolutista de Hobbes (1996), principalmente em relação à convivência pacífica do ser humano em sociedade.

[...] se o homem não tem qualquer autoridade natural sobre os seus semelhantes, se a força não origina direito algum, restam-nos as convenções que, entre os homens, são a base de toda a legítima autoridade (ROUSSEAU, 1973, p. 14).

Observa-se que Rousseau (1973) tem um ponto de partida diferente do de Hobbes. Sendo a liberdade o que mais qualifica o ser humano, tal contrato não poderia implicar renúncia à liberdade, uma vez que ela é uma condição da própria natureza humana.

Denominado por Rousseau (1973) de Estado ou soberano, o ser coletivo é formado pelas pessoas que se denominam cidadãos e, coletivamente, povo. Ao se unir em causas comuns o indivíduo renuncia a viver sozinho, trocando parte de sua liberdade pela vida na coletividade que o Estado, ou seja, o contrato, lhe garante. Dessa forma, "[...] o pacto social estabelece entre os cidadãos uma tal igualdade que todos ficam obrigados às mesmas condições e todos devem gozar dos mesmos direitos" (ROUSSEAU, 1973, p. 40-41).

Em um outro contexto, tem-se Kant (2010), outro pensador fundamental, influenciado por Rousseau, afirmando que a paz não é um estado de natureza, mas que, ao contrário, "[...] o estado de natureza é, de fato, a guerra" (KANT, 2010, p. 39).

Portanto, afirma que em função das ameaças, os indivíduos se tratam como inimigos, impedindo a segurança e a paz. Essas últimas, só podem ser conquistadas pelo "estado" civil, onde há os princípios da "[...] liberdade dos membros de uma sociedade enquanto homens; de dependência de uma legislação comum enquanto súditos; e de igualdade de todos enquanto cidadãos" (KANT, 2010).

Eis aqui uma multidão de seres racionais que desejam coletivamente leis universais para a sua própria conservação, mesmo quando cada um deles, no seu recôndito, se inclina sempre a iludir a lei. Trata-se de ordenar a vida destes em constituição, de tal sorte que, ainda que os seus sentimentos íntimos sejam opostos e hostis uns a outros, fiquem refreados, e o resultado público da conduta desses seres seja exatamente idêntico ao que ocorreria se não tivessem mais instintos (KANT, 2010 p. 77).

Para o autor, é a constituição que contribui para a educação moral do povo e não a moralidade, ou seja, há uma oposição entre moral e política. Kant (2010, p. 95) evidencia que "[...] a paz entre os homens que convivem não é um estado de natureza; o estado de natureza é, de fato, a guerra "[...] e a paz é algo que deve ser instaurado", donde conclui-se que a maldade instaurada na natureza humana é que exige a coação.

A partir dos pensamentos trazidos por esses três pensadores, pode-se aferir que, desde a modernidade, havia muita clareza e respeito em relação à uma instância superior de poder que serviria como balizadora de situações, trazendo garantias de liberdade e convivência pacífica dentro sociedade e,

nesse sentido, a educação seria uma ferramenta que auxiliaria na conquista dos ideais a que se quer chegar transformando o indivíduo em cidadão.

2.2. Justiça Social e Políticas Públicas: uma abordagem rawlsiana

Inicialmente é importante observar que ao propor uma Teoria da Justiça como equidade Rawls (2009) busca claramente a tentativa de harmonização dos valores sociais por meio da justiça social, os quais têm, na visão do autor, papel decisivo na formação dos indivíduos dentro da sociedade. Nesse sentido, ao propor uma teoria inédita vinculada à justiça social, busca refletir sobre a distribuição equitativa de bens que é influenciada pelas exigências sociais em busca de direitos.

A justiça social, para Rawls (2009), advém de uma distribuição equitativa de bens que influenciam no sistema de liberdades e obrigações, implicando na repartição dos benefícios da cooperação social. De certa forma, o modo como as instituições sociais agem e se organizam, acabam por determinar a distribuição dos bens primários, afetando diretamente a capacidade dos indivíduos de agir ou de serem considerados cidadãos, garantindo-lhes o direito de pessoas livres e iguais.

Rawls (2009), considerando os teóricos contratualistas, analisa a condição do estado de natureza, ou seja, de que a manutenção do indivíduo depende de seu próprio esforço, não existindo poder coercitivo que o obrigue a reconhecer os direitos dos outros (Sendo os indivíduos, na posição original, situados em igualdade em relação a todos os indivíduos).

Dessa forma, ao definir os direitos e deveres dos indivíduos, a estrutura básica da sociedade estabelece diferentes posições sociais que influenciam na perspectiva e expectativa de vida dos indivíduos, onde uma distribuição inadequada de bens primários cria injustiças sociais que obstam a construção de uma sociedade mais organizada e ordenada (PARREIRA; TRAMONTINA, 2015). Infere-se, dessa forma, o papel importante do 'bem', assumido como racionalidade, quando os indivíduos de uma sociedade democrática⁶ têm um

⁶ Uma sociedade pode ser considerada democrática somente quando, seguindo e operando os seus princípios de justiça, pode ser definida como 'bem-ordenada', ou seja, quando, no interior de uma cultura política efetivamente pública, subsiste uma compreensão de sociedade como um sistema equitativo de cooperação entre pessoas reconhecidamente livres e iguais, pois afirmar que uma sociedade é 'bem-ordenada' implica o conceito duma sociedade na qual

plano racional de vida a partir do qual traçam metas para a persecução satisfatória, de tal projeto ao longo de suas vidas.

Portanto, para que tal projeto assuma vias concretas é preciso que o indivíduo tenha em mente a concepção política de justiça efetiva que inclui um entendimento político sobre o que deve ser publicamente reconhecido, a exemplo, as necessidades dos cidadãos e o benefício de todos. A ideia do benefício racional, nesse contexto, é o elemento principal que forma e transforma a base do consenso sobreposto⁷ sobre a noção que os cidadãos têm “do bem”.

Nesse sentido, Rawls (2000) pretende, com a ideia de bens primários⁸, favorecer a construção de uma base pública praticável de comparações interpessoais baseadas nas características objetivas das circunstâncias sociais dos cidadãos passíveis de exame.

Ao evidenciar que a especificação das necessidades do cidadão é passível de exame é que foi elaborada uma concepção política de pessoa⁹, ou seja, que cada pessoa é um cidadão livre e igual, que tem suas faculdades morais, senso de justiça e pontos de vistas sobre o bem, sendo capazes de cooperação social, que precede a interpretação dos bens primários. A essa concepção, Rawls (2009) inclui o que denomina de divisão social da responsabilidade, ou seja, a sociedade aceita a responsabilidade para manter

cada um reconhece e sabe que os demais também reconhecem a mesma concepção política de justiça e os mesmos princípios de justiça política (GONDIM; RODRIGUES, 2008, P. 134).

⁷ Consenso sobreposto diz respeito a um possível acordo em torno dos princípios que constituem a concepção política de justiça. Weber (2011, p 136) aduz que para Rawls uma sociedade democrática convive com uma diversidade de doutrinas filosóficas, morais e religiosas, muitas vezes em conflito. O autor as entende como doutrinas abrangentes razoáveis. Cumpre destacar que o consenso se refere a essas doutrinas, ou seja, não diz respeito a um “pluralismo em si”, mas a um “pluralismo razoável” “[...] o consenso sobreposto quer mostrar que essas doutrinas abrangentes razoáveis podem endossar “uma concepção política de justiça à base de uma sociedade democrática constitucional cujos princípios, ideais e padrões satisfazem o critério de reciprocidade”. Isso significa que os cidadãos podem afirmar ao mesmo tempo uma concepção política e uma doutrina abrangente razoável”.

⁸ O princípio da ‘justiça como equidade’ a ser aplicado na estrutura básica da sociedade deve ter em consideração os bens primários, pois é a partir da posse destes que as pessoas podem acreditar na realização dos seus planos de vida. Os bens primários são: (i) direitos e liberdades básicos; (ii) liberdade de circulação e livre escolha; (iii) poderes e prerrogativas de cargos e posições de responsabilidade nas instituições políticas e econômicas da estrutura básica; (iv) rendimento e riqueza. (v) as bases sociais do auto respeito (GONDIM; RODRIGUES, 2008, p.136).

⁹ Para se entender o que se quer dizer com a descrição de uma concepção de pessoa no sentido político, considere que os cidadãos são representados “[...] na condição de pessoas livres [...]. A representação da sua liberdade parece ser uma das origens da ideia de que se está pressupondo uma doutrina metafísica” (RAWLS, 2000, p. 72).

as liberdades básicas iguais e, ao mesmo tempo, se responsabiliza pela igualdade equitativa de oportunidades, pela distribuição equitativa dos bens primários no interior de sua estrutura.

Rawls (2009) afirma que a cultura política de uma sociedade democrática tem como uma de suas principais características o pluralismo razoável, ou seja, a diversidade de teorias religiosas, filosóficas e morais, sendo considerado um dos aspectos positivos do pluralismo.

Segundo Parreira e Tramontina (2015, p. 130), ao defender sua teoria em termos equitativos de “cooperação social” e de “tolerância”, Rawls propõe que sua teoria de justiça seja autossustentada e não precise pressupor outras teorias e que, para alcançar o consenso sobreposto em questões públicas fundamentais entre o pluralismo de teorias razoáveis, vincula a concepção de justiça à política:

[...] a concepção de justiça política aparece como uma visão autossustentada por não decorrer ou não precisar pressupor ou fazer referência à outra concepção moral geral ou abrangente. Uma concepção moral é geral quando se aplica a todos os objetos de forma universal. É abrangente, por tratar de diversos aspectos da vida humana, indo desde o que é valioso para a vida humana até a indicação de quais condutas são adequadas.

Rawls (2009), por meio do método de equilíbrio reflexivo¹⁰, trabalha com a concepção política de justiça em três características dominantes, sendo elas específicas para determinados direitos fundamentais, como a liberdades, igualdade e igualdade de oportunidades. Assim, defende que ao priorizar tais direitos fundamentais e garantir medidas para sua defesa assegura para todos os cidadãos a sua efetivação.

Sendo assim, a concepção de justiça política tem caráter autossustentado, pois pode ser aplicada a todos de forma universal, indicando quais condutas se tornam mais adequadas para vida em sociedade.

Portanto, segundo Parreira e Tramontina (2015, p. 130), a concepção política de justiça de Rawls (2009) deve ser aplicada à estrutura básica da sociedade, por ter papel decisivo na formação dos indivíduos, bem como no

¹⁰ “[...] equilíbrio reflexivo é um procedimento de ajustes e reajustes contínuos das instituições e dos princípios morais visando à geração de um consenso, que não é meramente um modus vivendi oriundo de fortuitas conjunções da contingência, porquanto as concepções do bem est em um subplano que regula a comunidade, dando que existe um bem comum nas sociedades democráticas por meio da qual as concepções particulares do bem são reguladas” (GONDIM; RODRIGUES, 2008, p. 137), ou seja é o método referido à estrutura básica da sociedade, que tem como objetivo alcançar os princípios de justiça e realizar os bens primários.

surgimento das desigualdades sociais, nascendo a ideia de justiça como equidade que proporcione os bens primários, ressaltando que essa sociedade não deve extrair ou deduzir o conteúdo de sua concepção de justiça de qualquer procedimento lógico ou pressuposição da metafísica, mas de um contexto de cultura social.

Assim, cultura social, ou cultura de fundo, é representada pela vida cotidiana das instituições dentro da sociedade, ou seja, o cotidiano das famílias, igrejas, das universidades e dos sindicatos, entre outros, sendo que o que diferencia uma das outras é o fato de os princípios e as ideias da cultura política estarem acessíveis e serem compartilhados por todos os cidadãos. A título de exemplo, cita-se a seguinte situação: pode-se não aceitar e compartilhar ideias e princípios defendidos por uma dessas instituições, porém não se pode dizer o mesmo em relação às ideias e princípios vigentes dentro da Constituição Federal (Brasil, 1988).

Dessa maneira, um consenso sobreposto em relação às questões públicas fundamentais é imprescindível para estabilidade e a unidade social, pois elas somente podem ser alcançadas por meio de uma concepção política de justiça (PARREIRA; TRAMONTINA, 2015). Além disso, toda concepção de justiça que recebe apoio da sociedade é pautada em teorias razoáveis, visto que podem ser endossáveis por essa sociedade, não que outros valores, como religiosos e morais não tenham importância, mas ficam sendo operacionalizados pelas teorias razoáveis. Portanto, o pluralismo de teorias razoáveis é uma característica imanente de sociedades democráticas e que a organização das principais instituições sociais afeta a igualdade entre os indivíduos. Assim, por meio do consenso sobreposto pretende-se que seja garantida a distribuição dos bens primários e a repartição dos benefícios da cooperação social.

Partindo dessa ideia de consenso sobreposto que garanta a cooperação social e repartição dos bens primários, a “Teoria da Justiça”, de Rawls (2009), traz consigo um grupo de ideias que auxiliam na compreensão da justiça equitativa: a sociedade como sistema equitativo de cooperação social; a concepção política de cidadão; a posição original; o já citado consenso sobreposto; e, finalmente, os princípios de justiça. Nesse contexto,

[...] a compreensão de uma sociedade democrática como um sistema equitativo de cooperação social apresenta alguns aspectos: o ponto de vista político que perpassa pela publicidade, regras e procedimentos aceitos pelos indivíduos cooperantes e a cooperação pensada a partir de termos equitativos (PARREIRA; TRAMONTINA, 2015, p. 131).

A reciprocidade, que para Rawls (2009) é entendida como disposição de agir razoavelmente, é fundamental em relação aos termos equitativos, pois implica que todos aqueles que colaboram com a organização da sociedade democrática devem se beneficiar adequadamente pelo seu envolvimento. Dessa forma, como os bens necessários para a vida de todos são coletivos, devem ser distribuídos igualmente. Portanto, a ideia de reciprocidade como sinônimo de cooperação, social em Rawls (2009), deve ser entendida e definida, segundo Parreira e Tramontina como “[...] uma relação entre os cidadãos expressa pelos princípios de justiça que regulam um mundo social onde todos se beneficiam, julgando-se por um padrão apropriado de igualdade definido com respeito a esse mundo [...]” (2015, p. 132).

Rawls (2000), a partir da sua relação entre princípios de justiça e cultura política pública das sociedades democráticas, almeja que os cidadãos sejam pessoas livres e iguais. Portanto, a cultura política pública dentro das sociedades democráticas deve exprimir a diversidade das concepções morais, filosóficas e religiosas para se tornarem possíveis em um pluralismo razoável. Nesse encaminhamento, Parreira e Tramontina (2015, p. 133) observam que a liberdade e a igualdade “[...] não parece ser um conceito completamente desraizado. Embora seja conceito normativo, assume valores construídos e presentes, social e historicamente, em sociedades democráticas”.

Com a proposta de se elaborar uma concepção de justiça que especifique seus princípios de ordem, a estrutura básica da sociedade, é que se propõe a participação social e econômica sob o véu de ignorância, ou seja, na posição original, e, nela, os indivíduos situados em igualdade em relação a todos os outros indivíduos.

Rawls descreve a posição original como uma situação hipotética de liberdade equitativa e de igualdade cuja característica essencial repousa na figura do véu da ignorância que retirando o conhecimento de vários aspectos relacionados aos status das partes - posição social, dotes e habilidades naturais, concepção de bem e propensões psicológicas – visa garantir a imparcialidade do julgamento e deliberação (PARREIRA; TRAMONTINA, 2015, p. 134).

Nessa situação hipotética construída por Rawls (2009), nascem os dois princípios basilares de sua teoria que devem ser aplicados de acordo com as seguintes hipóteses considerando quatro passos metodológico¹¹ (RAWLS, 2009, p. 211-216): O primeiro princípio de justiça diz respeito à liberdade de direitos de todas as pessoas a um plano satisfatório de direitos e liberdades básicos compatível com o direito de todos. Dessa forma, o primeiro princípio se ocupa da distribuição do bem primário da liberdade e tem dois pressupostos: igualdade e maximização das liberdades básicas.

Todos devem ter iguais direitos às liberdades abraçadas pelo primeiro princípio, pois, segundo Rawls, elas são requisitos para se alcançar a realização ou modificação de qualquer plano de vida, bem como para a construção e desenvolvimento das bases do auto respeito (PARREIRA; TRAMONTINA, 2015, p. 134).

Dessa forma, cumpre ressaltar que os princípios de justiça (RAWLS, 2009) não apenas são feitos de juízos ponderados, como fornecem argumentos em prol da liberdade, já que o Estado de Direito está intimamente ligado com a liberdade. Em sociedade marcada pelo pluralismo político, democraticamente constitucional, cabe à Constituição e às leis infraconstitucionais a garantia dessas liberdades para que o igual direito seja assegurado a todos.

O segundo princípio,

[...] estabelece que as desigualdades econômicas e sociais se justificam se forem atendidos os requisitos: i) permitir o acesso a todos, em iguais condições de oportunidades, a cargos e posições; e ii) maior benefício possível aos indivíduos menos favorecidos da sociedade (TRAMONTINA; PARREIRA, 2015, p. 265).

Esse princípio é aplicado diretamente sobre a distribuição de riqueza dentro da sociedade e das organizações. Contudo, não significa que a distribuição de riqueza precisa ser igual, mas que garanta a vantagem de todos permitindo o acesso a posições de autoridade e responsabilidade. A aplicação

¹¹ 1.[...] em posição original, as partes envolvidas estabelecem os princípios de justiça através de um procedimento formal em que as partes ignoram certos fatos particulares, embora conheçam fatos gerais. Este procedimento, que é paulatinamente retirado, é denominado “véu da ignorância”; 2. [...] em assembleia constituinte é aplicado o primeiro princípio de justiça, nele os elementos constitucionais são assegurados e, por causa da Constituição, já pressupõem como os arranjos políticos podem ser realizados na prática; 3. [...] no legislativo as leis devem ser elaboradas conforme a Constituição (o segundo princípio aplicado); 4. [...] as regras são aplicadas pelos legisladores e interpretadas pelo Poder Judiciário.

desses mencionados princípios de justiça segue uma ordem obrigatória. O primeiro princípio deverá sempre preceder ao segundo (RAWLS, 2009).

Por esse motivo, a primeira regra de prioridade assenta a primazia da liberdade, que somente poderá ser restringida em nome de outra liberdade. De acordo com Parreira e Tramontina (2015, p. 136),

[...] a segunda regra de preferência marca: i) a preeminência da justiça sobre a eficácia do bem-estar; ii) a igualdade equitativa de oportunidade prevalece sobre o princípio do maior benefício para os menos privilegiados, ou seja, uma desigualdade de oportunidade deve incrementar as chances daqueles que têm menos oportunidades. A igualdade de oportunidade é pensada a partir do reconhecimento e da consideração das desigualdades presentes na realidade da sociedade.

Para Rawls (2009), o problema central da justiça distributiva está diretamente ligado à escolha de um sistema social. A partir dessa escolha, o filósofo sistematiza uma concepção de justiça procedimental, ou seja, o escopo que visa regular o sistema social com a intenção de que os resultados sejam justos, independentemente de influências contingenciais. Assim, com objetivo de alcançar esse procedimento em busca da justiça distributiva, acaba por conformar o sistema econômico e social (estrutura básica da sociedade) e as diretrizes políticas e jurídicas adequadas (a justiça como equidade) chegando aos princípios principais de sua teoria de justiça já mencionados.

As pessoas, para atingirem o status de cidadania, carecem de certos bens que Rawls (2009) denomina como primários e que devem ser distribuídos predominantemente pelo Estado. Destaca-se que Rawls (2009) não defende uma posição social idêntica para todos os membros de uma sociedade. Rawls (2009) não faz nivelamento das realizações. O que ele defende é um mesmo ponto de partida para todas as pessoas. A ideia de bens primários elaborada por Rawls (2009) chama a atenção para o fato de que determinadas necessidades básicas ocupam uma posição vital para o desenvolvimento pleno dos indivíduos.

Essas necessidades de bens primários formam uma plataforma mínima necessária para o agir humano moral. A oferta desigual de tais bens viola a dignidade da pessoa humana. Portanto, as políticas públicas devem ser pensadas e formuladas com base na dignidade da pessoa humana, visto que determinados bens têm posição vital para o desenvolvimento pleno dos indivíduos.

De forma, ainda, a criar uma sistematização acerca dos conhecimentos e teorias de Rawls sobre o assunto proposto neste estudo, destaca-se a importância em apresentar, de forma sucinta, sobre o Sistema Jurídico e Justiça Formal.

2.3. Sistema Jurídico e Justiça Formal

Saber como o sistema jurídico funciona dentro da teoria de Rawls (2009) é importante para entender mais a fundo o desenvolvimento de seu pensamento referente à justiça equitativa e os princípios que a regem. Portanto, este item intenciona explorar o sistema jurídico e a justiça formal dentro da Teoria da Justiça de Rawls (2009).

Acerca da justiça formal, diz Rawls:

A essa administração imparcial e coerente das leis e das instituições, sejam quais forem seus princípios fundamentais, podemos chamar de justiça formal. Se achamos que a justiça sempre expressa algum tipo de igualdade, então a justiça formal requer que, em sua administração, as leis e as instituições se apliquem com igualdade (isto é, da mesma maneira) àqueles que pertencem às classes definidas por elas. Conforme salientou Sidgwick, esse tipo de igualdade está implícito na própria ideia de direito ou de instituição, uma vez que sejam considerados como um sistema de normas gerais. Justiça formal é a adesão ao princípio ou, como dizem alguns, a obediência ao sistema (2009, p. 70-1).

De acordo com Rohling e Volpato Dutra (2011, p 85), pode-se entender que o sistema jurídico é um conjunto de regras públicas, destinadas a pessoas racionais, que servem para orientação, permitindo estabelecer bases seguras para expectativas legítimas. Assim sendo, o sistema jurídico “[...] é uma ordem coercitiva de normas públicas voltada para pessoas racionais, com o propósito de reger sua conduta e prover a estrutura da cooperação social” (RAWLS, 2009, p. 291).

Diante da cooperação social é necessário, até determinado ponto, que cada um cumpra a sua parte no esquema geral, permitindo que se estabeleça uma base segura para que haja confiança mútua e para expectativas legítimas. Portanto, o sistema jurídico pensado por Rawls (2009) é, como todas as demais instituições, normatizado por um conjunto de regras públicas. O que o distinguirá das demais instituições é o alcance e a abrangência (RAWLS, 2009, p. 291).

A aplicação da justiça formal, como um sistema jurídico composto de regras públicas, ou justiça como regularidade, faz surgir o Estado de Direito. Esse, por sua vez, é considerado o resultado da aplicação desse sistema jurídico na concepção formal da justiça, estando intimamente relacionado com a liberdade, e que essa relação é evidenciada quando se considera a noção de sistema jurídico e de sua íntima conexão com os preceitos que definem a justiça como regularidade (RAWLS, 2009, p. 290-1).

O Estado de Direito proposto por Rawls (2009), deve ter poder; dispender tratamentos iguais aos casos semelhantes; determinar que não há ofensa sem lei; respeitar os princípios da justiça natural. Assim, esses preceitos são válidos como regras e princípios para o a esfera jurídica, pois regulam as instituições sociais e garantem a legalidade (ROHLING; VOLPATO DUTRA, 2011, p. 81).

Ao considerar tais preceitos Rawls (2009) defende que a ordem jurídica deve ser imparcial e mantida (RAWLS, 2009, p. 295-6), ou seja, esses preceitos garantem a integridade do processo jurídico. Assim, o sentido da justiça natural, advinda de tais preceitos, evidencia a proteção da liberdade ao estabelecer que os órgãos penais devem respeitar o processo para a imputação de penas, respeitando todas as normas para averiguação da culpa e do cometimento de uma infração ou qualquer ato delituoso.

Hart (2001) afirma que os preceitos da justiça natural são também conhecidos como processuais, garantindo a imparcialidade ou a objetividade, tendo em vista que são concebidos para assegurar que o direito seja aplicado em todos os casos semelhantes e, nos aspectos, relevante, fixado pelo próprio direito (HART, 2001, p. 175).

Apesar de Rawls (2009) elaborar teoria inédita acerca da justiça com argumentos complexos e com alta densidade intelectual, muitos autores são divergentes. Destaca-se que uma teoria, mesmo com base conceitual forte, não pode ser tornar estática, ou seja, com o desenvolvimento das sociedades é evidente que a teoria deve se adaptar a sua complexidade e desenvolvimento.

Nesse sentido, Sen (2001) e Sandel (1982) concordam que a teoria de Rawls deveria ser amplamente discutida, justificando que a diversidade humana e social pode contrapor a supremacia da igualdade para a distribuição dos bens primários com a finalidade de alcançar a justiça como equidade.

Mesmo sabendo que a justiça como equidade é entendida como concepção liberal, e que muitas vezes não condiz com Estado Social de Direito, Rawls (2009) afirma que ela gera uma estabilidade, pois conta com uma justificação pública e gera um consenso que é apoiado por teorias razoáveis, ou seja, significa que ao gerar um consenso que obtenha adesão dos indivíduos razoáveis, sem que eles tenham de deixar suas concepções morais e religiosas, passa a ser compatível com a sociedade democrática.

Entretanto, apesar das discordâncias existentes, a teoria da justiça de Rawls (2009) é utilizada, nessa pesquisa, para análise do Direito à Educação, políticas públicas, cidadania e ações afirmativas, pois seu caráter político induz objetivamente à bases conceituais que favorecem o consenso sobreposto e reivindica a possibilidade de concepções morais objetivas satisfazendo condições mínimas que podem favorecer o desenvolvimento razoável das sociedades democráticas trazendo elementos teóricos e práticos que servem de instrumentos para o processo de desenvolvimento social em busca de minimizar as desigualdades sociais existentes (GONDIM; RODRIGUES, 2008).

Nesse sentido, considerando o segundo princípio da justiça como equidade, de Rawls (2009) que pode-se abrir breve parêntese em relação às políticas públicas, pois a ideia de público se encontra unido intrinsecamente ao conceito de razoabilidade, ou seja, é vinculado ao caráter intersubjetivo das instituições e ao problema do significado de razão dos cidadãos livres e iguais que passam a cumprir seus objetivos em cooperação, sob condições de reciprocidade, assentada numa base razoável de razão pública com a certeza de que as instituições também cumpriram os princípios que regem a justiça como equidade (GONDIM; RODRIGUES, 2008, p. 144), visto que as desigualdades econômicas e sociais são justas, mas apenas se os benefícios compensatórios para cada uma e, particularmente, para os menos favorecidos da sociedade que buscam garantir a igualdade de direitos e fazer com que o Estado, cumpra seu papel de trazer a justiça como equidade para os menos favorecidos, promovendo as políticas públicas com a intenção de trazer qualidade de vida para este grupo.

Portanto, ao considerar os preceitos expostos acima, a justiça social se nutre de elementos que podem propiciar melhor entendimento do sistema jurídico nas sociedades democráticas, exposto por Rawls (2009), e considerá-

los intimamente ligados a princípios que regem a justiça social, trazendo uma harmonização dos valores sociais. Nesse sentido, a compreensão de uma sociedade mais democrática deve gerar um sistema equitativo de cooperação social em que governo e sociedade civil colaborem para beneficiar adequadamente a coletividade e diminuir as desigualdades.

Ao considerar a Teoria da Justiça de Rawls (2009) em suas bases conceituais e em seu sistema jurídico, percebe-se que a justiça como equidade “[...] visa à resolução das questões sobre desigualdades que ocorrem nos sistemas liberais” (GONDIM; RODRIGUES, 2008, p. 132). Nesse sentido, Rawls amadurece seu pensamento durante os anos que desenvolveu sua teoria, chegando a uma justificação de sua teoria que recai sobre o método de equilíbrio reflexivo para organizar os juízos morais dentro das sociedades democráticas. Muito embora no início do seu pensamento, o método era influenciado pelo indutivismo lógico, Rawls (2009) alcança na “Teoria da Justiça” a explicação do senso de justiça pelo equilíbrio reflexivo. A concepção de justiça é fundamentada em considerações que podem ser aplicadas indistintamente a todas as sociedades como já citado, e seus princípios levam a sociedade à cooperação social de benefícios mútuos de forma a não atingir um acordo terminante a todas as questões políticas, mas que versem sobre os elementos constitucionais essenciais para os princípios da justiça.

Nesse ponto, ao considerar uma sociedade democrática que tem por objetivo a cooperação social sob uma ótica de reciprocidade; em que se entende que os cidadãos são indivíduos livres e iguais em direitos e deveres; e que cumpre às instituições reconhecer esses direitos em benefícios de todos, principalmente aos que mais necessitam é que o Estado não pode favorecer nenhuma teoria particular, mas zelar e fazer prevalecer a razão pública. Para tanto, o Estado tem as políticas públicas como instrumento de ação com a finalidade de garantir os direitos fundamentais, como o direito à educação, que muitas vezes são retirados dos cidadãos pelo próprio sistema.

Na sequência, o próximo capítulo destaca o direito ao acesso e à permanência na educação superior como pressuposto à cidadania, tecendo brevemente comentários conceituais sobre democracia, educação, direito à educação e cidadania.

3. DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO COMO PRESSUPOSTO À CIDADANIA

Ao analisar o Direito à Educação, como direito fundamental, bem como o direito ao acesso e permanência na educação superior para o exercício da cidadania é o desafio deste capítulo. Assim, este item objetiva contribuir com a reflexão sobre direito à educação, educação e cidadania e sua importância para a organização de uma sociedade mais justa e solidária e, conseqüentemente, democrática.

Nesse encaminhamento, o direito, elaborado observando os valores da sociedade, pode ser entendido como conjunto de regras que determinam a conduta ideal para o cidadão. Destaca-se que o direito é concebido com intuito de pacificação social e realização basilar da justiça social, como prevê a Constituição vigente (BRASIL, 1988), quando estabelece como objetivo fundamental desta República, em seu art. 3.º e incisos.

Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
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 preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Impossível pensar na possibilidade de uma ordem jurídica indiferente aos valores da justiça social e, especialmente, pensar na lei como estrutura meramente formal. O Direito, então, pretende atuar sobre as realidades, confrontando-a e transformando-a. Em especial, a Constituição (BRASIL, 1988) pretende organizar uma “[...] sociedade livre, justa e solidária [...]” para alcançar os outros objetivos, que também são fundamentais.

Assim, conceituar democracia torna-se necessário, já que a Constituição (BRASIL, 1988) estabeleceu como forma de governo para esta República, a democracia.

Chauí *et. al* (2019, p.11), ao analisar o conceito de democracia, observa ser a desigualdade real um dos problemas dessa forma de governo.

Democracia é uma forma sociopolítica definida pelo princípio da isonomia (igualdade dos cidadãos perante a lei) e da isegoria (direito de todos de expor em público suas opiniões, vê-las discutidas, aceitas ou recusadas), tendo como base a afirmação de que todos são iguais porque livres, isto é, ninguém está sob o poder de um

outro porque todos obedecem às mesmas leis das quais todos são autores (autores diretamente, numa democracia participativa; indiretamente, numa democracia representativa). Donde o maior problema da democracia numa sociedade de classes ser o da manutenção de seus princípios – igualdade e liberdade – sob os efeitos da desigualdade real.

Chauí (2019) ainda levanta outras hipóteses sobre principais traços da democracia, como sendo uma forma política na qual, ao contrário de todas as outras, o conflito é considerado legítimo e necessário, buscando mediações institucionais para que possa exprimir-se; forma sociopolítica que busca enfrentar as dificuldades acima apontadas conciliando o princípio da igualdade e da liberdade e a existência real das desigualdades; é a única forma sociopolítica na qual o caráter popular do poder e das lutas tende a evidenciar-se nas sociedades de classes, na medida em que os direitos só ampliam seu alcance ou só surgem como novos pela ação das classes populares.

Assim, para evitar a desigualdade no Estado Democrático de Direito, a educação deve ser peça fundamental, pois deve garantir aos seus cidadãos mecanismos de participação social. Nesse sentido, Saviani (2003, p. 13), menciona que “[..] a educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Considerando a nota de Saviani (2003) de que a educação produz humanidade, observa-se que todo Estado, para atingir o ideal democrático, prevê o direito à educação no rol dos direitos fundamentais. A democracia é uma forma sociopolítica de governo, fundada nos pressupostos principais da liberdade, da igualdade e, ao garantir educação como direito fundamental, possibilita, ao cidadão, acesso a outros direitos também essenciais ao ideal democrático, como a liberdade de pensamento, a liberdade de comunicação, o direito à informação, o direito à memória histórica e cultural, à liberdade de reunião, o direito ao voto, o acesso ao Poder Judiciário e ao livre exercício pleno da cidadania entre outros.

Assim, como observa Canotilho (2003) a educação e o nível de ensino de certa sociedade constituem pressupostos dos direitos fundamentais em sociedade democrática. Canotilho (2003, p. 473) destaca, ainda, que é a educação que possibilita a participação efetiva, pois os Estados Democráticos “[...] condicionam decisivamente o regime jurídico-constitucional do estatuto

positivo dos cidadãos”. Assim, garantir o direito à educação possibilitará o alcance da dignidade da pessoa humana, fundamento desta República Democrática (Art. 1.º da CF, BRASIL, 1988) (STERMAN, 1952, p. 21). Entretanto, antes de analisar o direito à educação e suas garantias legislativas, será analisada a cidadania, seu exercício e a importância para a democracia.

Nesse sentido, fazer breve análise sobre Cidadania é indispensável para entender que as políticas públicas de ações afirmativas na educação superior vêm favorecer a busca pelo exercício de ser cidadão.

3.1. O exercício da Cidadania para/como garantia da educação

A cidadania é associada à vida em sociedade, sendo sua origem atrelada ao desenvolvimento da *pólis* grega. Dessa forma, por conta de todo o contexto histórico no qual está inserida, tornou-se referência para estudos que enfocam a política e as próprias condições de seu exercício, tanto nas sociedades antigas quanto nas modernas. Porém, as mudanças nas estruturas socioeconômicas, a evolução do conceito e da prática da cidadania, vêm sem modificando conforme o passar do tempo.

De acordo com Rezende Filho e Câmara Neto (2001), é difícil datar com precisão o aparecimento do conceito de cidadania. Sabe-se que o seu significado clássico se associava à participação política. O próprio adjetivo ‘político’, por sua vez, já remete à ideia de *pólis* (Cidade-Estado Antiga). Pode-se concluir, então, que foi justamente sobre esse tipo de organização urbana que se assentaram as bases do conceito tradicional de cidadania e de uma considerável parte de seu significado atual.

Levando-se em consideração a evolução das *pólis* gregas e romanas, constata-se que muitas modificações, resultantes de transformações nos campos da técnica, da economia e da arte bélica, foram responsáveis pelas alterações nas relações entre o poder e a sociedade (CARDOSO, 1985, p. 28-29).

Não se deve esquecer que a urbanização foi o fator que mais contribuiu para o desenvolvimento das *pólis*. Alterações foram sentidas em todos os níveis da sociedade, na economia e na política. Na realidade grega, por exemplo, era o regime aristocrático que imperava.

Rezende Filho e Câmara Neto (2001) aduzem que, nesse modo de fazer política, a cidadania confundia-se com o conceito de naturalidade. Assim considerava-se cidadão aquele nascido em terras gregas, o qual poderia usufruir de todos os direitos políticos. Os estrangeiros, proibidos de se ocuparem da política, dedicavam-se às atividades mercantis. Contudo, no decorrer do tempo, estrangeiros começaram a ser aceitos, por conta da redistribuição do poder político, abolindo a escravidão por dívidas.

Segundo Rezende Filho e Câmara Neto (2001), a aristocracia cedeu espaço a grupos mais democráticos, ou seja, as Assembleias e os conselhos passaram a ter participação popular. Porém, havia ainda critérios de distinção social, por meio dos quais se limitava o acesso às magistraturas mais altas, polarizando o poder político. Como exemplo dessa polarização, citam-se as classes censitárias criadas pelo legislador Sólon, no século VI a.C., e a submissão da Assembleia do povo a um Conselho, cujos membros provinham da velha aristocracia, embora essa decisão não tenha durado muito tempo (CARDOSO, 1985, p. 47).

Mesmo com as mudanças, fatores de ordem social e política continuavam unidos à cidadania e ao exercício de participação em questões políticas (CARDOSO, 1985, p. 28-29). Mesmo após terem o direito assegurado e a existência de um regime democrático, a cidadania continuava a aparecer ainda timidamente, principalmente no âmbito político, já que seu exercício se mantinha ligado às restrições econômicas e sociais da época.

Muitos cidadãos, cercados por restrições econômicas e valores ligados à família, permaneciam completamente alienados e tolhidos na expressão de atos políticos (ARENDETT, 1995, p. 37-47).

Seria ingenuidade acreditar que apenas a garantia de plenos direitos oferecida a um cidadão possibilitava-lhe uma participação efetiva na vida e decisões políticas da sociedade. Nesse contexto, a cidadania exercia algo além da garantia dos plenos direitos, pois era o *status* que oferecia ao cidadão várias alternativas, indo além das possibilidades destinadas ao indivíduo comum.

Situação parecida era encontrada na cidade de Roma, por ser a sociedade escravista, baseada nas “*gens*” (famílias) e dominada pelos patrícios, os quais detinham a cidadania e os direitos políticos. Já à plebe,

constituída de romanos não nobres e de estrangeiros, não cabia qualquer tipo de direito.

Aos poucos, esse quadro se altera, fazendo com que todos os romanos de nascimento, mesmo que escravos libertos, tivessem acesso à cidadania. Porém, apesar dessas mudanças e avanços na questão da cidadania, uma manobra aristocrática restringiu novamente o acesso à cidadania para essa parcela da população, devolvendo os privilégios às classes mais favorecidas daquela sociedade. Portanto, somente as mais altas magistraturas, entre elas o Senado e o Patriciado, poderiam usufruir dos privilégios dessa posição.

Cardoso afirma que, dessa forma, essa camada social pôde criar e manter as magistraturas ao seu bel prazer (CARDOSO, 1985, p. 65). Porém, só em épocas posteriores, uma parcela de cidadãos enriquecidos conseguiu reverter esse quadro. Nessa realidade política, à plebe reservava-se apenas o direito à representação (REZENDE FILHO; CÂMARA NETO, 2001).

Esse direito só foi conseguido após conflitos políticos que se estenderam até o século III a.C., com a criação de instituições propriamente plebeias, como o Tribunato e a Assembleia da Plebe (CARDOSO, 1985, p. 65). Como resultado se tem uma República disfarçada, na qual o pilar estrutural, no contexto institucional, é a aristocracia, onde continua vigorando os direitos e interesses dos patrícios em detrimento de outras camadas politicamente irrelevantes.

Dessa forma, evidencia-se que a essência política do conceito de cidadania na realidade greco-romana revestia-se de uma discrepância entre democracia real e ideal. Defendia-se, portanto, uma igualdade de direitos políticos que, de fato, não era praticada. Atualmente, o conceito de cidadania passou a se referir a outras esferas que não apenas à política, mas também à esfera jurídica, moral. Assim, para entender seu significado, somos obrigados a atentar para os direitos civis e sociais, situando a cidadania também na esfera jurídica e moral (MARSHALL, 1967, p. 63-65).

Portanto, pode-se notar que a democracia e a cidadania, historicamente, caminham juntas. Uma sociedade, que busca mudanças estruturais, para estar ancorada nesses dois pilares, ou seja, democracia e cidadania, precisa desenvolver o espírito de solidariedade humana em que todos são iguais, mas compreendendo que, dentro dessa igualdade, existe

diferença. Assim, encontrar alternativa para que a democracia e a cidadania possam ser exercidas em todas as áreas da sociedade se evidencia essencial para a evolução social do ser humano.

No debate atual, a cidadania é apresentada na Constituição Federal (BRASIL, 1988) – tornando-se de grande importância para o processo de democratização moderna brasileira.

Rezende Filho e Câmara Neto (2001) dissertando sobre a necessidade de compreender o conceito atual de cidadania apontam que essas questões sociais são heranças no processo de formação das democracias modernas. A partir de processos revolucionários, como a Independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa, culminaram na criação de um novo tipo de Estado. Os ideais de liberdade e de igualdade burgueses contribuíram para maior inclusão dos indivíduos no campo político da sociedade. Embora tivessem uma origem propriamente burguesa, favoreceram a inclusão de um maior número de indivíduos no *corpus* político das sociedades. Cabe ressaltar, que os desejos da população economicamente menos favorecida ainda não estavam vinculados ao campo dos direitos sociais. Isso explica, em parte, porque a grande maioria dos estudos contemporâneos sobre cidadania, por exemplo, tem nas desigualdades de classe o componente fundamental (MARSHALL, 1967; BARBALET, 1989).

Uma variedade de atitudes caracteriza a prática da cidadania, fazendo com que se possa entender o papel do cidadão em benefício da sociedade, assim como garantir os direitos básicos à vida, como moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, trabalho, entre outros (REZENDE FILHO e CÂMARA NETO, 2001).

A cidadania, atualmente, passou a ser vista como uma relação entre a sociedade e a política. Seus reflexos dentro do direito internacional, por outro lado, emulsionam esse conceito ao de nacionalidade, na qual o indivíduo participa ativamente das questões sociais relacionadas ao seu País.

Apensar dos dois grandes conflitos armados¹² do século XX e, conseqüentemente, a origem dos subprodutos advindos desses conflitos, a sociedade civil mundial, por meio da criação da Organização Mundial das

¹² Primeira Guerra Mundial e Segunda Guerra Mundial.

Nações Unidas (ONU), entendeu que os direitos humanos são direitos de primeira ordem; são temas que influenciam diretamente o exercício da cidadania contemporânea.

Contudo, apesar de serem direitos de primeira ordem, como já mencionado anteriormente, Rezende Filho e Câmara Neto (2001) evidenciam que as garantias constitucionais e os acordos firmados entre as Nações Unidas não foram suficientes para promover as condições necessárias ao exercício de uma cidadania plena, com liberdade, igualdade e garantia de direitos humanos. Violações desses direitos e muitas denúncias colocam a sociedade em sinal de alerta, embora muitas das sociedades políticas atuais sejam democráticas, o que se observa é o crescimento das desigualdades sociais num processo de marginalização social em que muitos cidadãos sofrem por decisões políticas e acabam por não procurarem seus direitos essenciais.

Nesse sentido, Marshall (1967) desenvolveu pesquisa ligada diretamente com desenvolvimento da cidadania até o século XIX e como tais questões estão intimamente submetidos à questão das relações entre classes sociais antagônicas. Essa diferenciação seria inerente à própria relação entre os direitos e a camada que os teria fomentado, fazendo com que a cidadania apareça dividida em distintas categorias, com o intuito de demonstrar o desenvolvimento desigual de cada uma delas e a quais setores pertencia (MARSHALL, 1967, p. 63-66).

O debate atual sobre a exclusão social acentua novo status de cidadão. Essa nova consciência traz discussões acaloradas para cidadania, direitos humanos e a própria atuação política da sociedade civil.

Por outro lado, no atual estágio do capitalismo, debater cidadania significa considerar, igualmente, os valores morais, educacionais e as próprias mudanças sociais que são movidas pelos ideais neoliberais¹³, proporcionados pelas inovações trazidas pela nova realidade tecnológica e científica. De certa forma, procurando contextualizar a temática de direitos humanos em busca do exercício da cidadania, fica claro que o conceito de cidadania esteve e está diretamente ligado ao conceito de igualdade, estendendo seu conteúdo aos direitos políticos, socioeconômicos, conflitos sociais. No entanto, o período das

¹³ Modelo socioeconômico criado na década de 1970, na Europa, baseado no liberalismo clássico (GENTILI, 2002).

duas guerras mundiais, verificou-se um estado de tensão que, muitas vezes, favoreceu a prática de violências institucionalizadas, instigando o poder de reivindicação da sociedade civil (BARBALET, 1989).

Somente após a Segunda Guerra Mundial que se observou uma nova relação entre os direitos sociais e o poder público favorecendo a criação institucional de órgãos internacionais que visam à proteção dos direitos humanos. A criação, na década de 1940, dos Estados de bem-estar Social (*welfare state*), confirmam o pressuposto de que o temor à revolução é que propicia as reformas sociais.

Entretanto, foi a própria estrutura previdenciária desses órgãos, aliada às oscilações na economia mundial, que os tornaram um fardo para o Estado. Assim sendo, a falência deste estado de bem-estar Social, na década de 1970, revelou a fragilidade dessas reformas. Estas, aplicadas como meros paliativos, não favoreceram alterações nas estruturas responsáveis pelas desigualdades sociais. Temos, então, associado ao atual conceito de cidadania, um repertório teórico e mesmo prático, cuja amplitude acompanha o próprio desenvolvimento das sociedades modernas (REZENDE FILHO; CÂMARA NETO, 2001, p. 19).

A extensão desses direitos à totalidade da população não possibilitou a garantia dos ideais de liberdade e de igualdade idealizadas por Rousseau. Para isso, contribuíram todas as transformações vistas nas estruturas econômicas e sociais da sociedade. Nessa longa batalha para ampliar a representatividade dos direitos, tais como o direito ao voto, redefinir o direito de cidadania que amplia as situações em que podem ser garantidos, a Inglaterra, mãe da Revolução Industrial, serve de exemplo.

Por fim, pode-se dizer que todos esses anos de evolução social em que a cidadania de fato só pode ser construída por meio de uma luta cotidiana por direitos e pela garantia daqueles que já existem, nota-se a maior preocupação com a difusão desses direitos, sendo que no direito à educação a informação tem papel primordial na busca pelo exercício da cidadania, já que a educação passa a ser vista como ponte para o desenvolvimento da sociedade como um todo (REZENDE FILHO; CÂMARA NETO, 2001). Programas de televisão debatem temas como violência, habitação, saúde, educação e outros direitos básicos. Livros didáticos e paradidáticos fomentam a discussão sobre o status de cidadão e os direitos humanos; outros associam ao desenvolvimento da cidadania uma discussão sobre os meios de comunicação e o próprio Capitalismo (DALLARI, 1998 p. 14).

Assim, falar em cidadania, ou no seu exercício, é falar na extensão dos direitos e deveres que o indivíduo tem perante a sociedade; é considerar que todos estão intimamente submetidos às relações sociais que organizam o meio social e, portanto, responsáveis pelo desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para que o direito seja atendido, isto é, para que o sujeito possa se tornar cidadão, é necessário habilitá-lo à convivência social de acordo com os princípios vigentes em determinado período histórico. Isso, por sua vez, exige a capacidade de expressar seus ideais, interesses e necessidades e defender seus direitos no espaço público (GEORGEN, 2013). Sendo assim, torna-se necessário o indivíduo estar em condições de participar de todo o processo social que venha lhe garantir vida digna, trabalho e emprego que possibilite a sua sobrevivência dentro da sociedade em condições dignas. Em outras palavras, ele precisa ter acesso aos bens materiais e culturais que são produzidos socialmente. A partir do desenvolvimento de suas potencialidades, por meio de seus conhecimentos e habilidades conseguirá manejar os códigos de comunicação indispensáveis para garantir seus direitos e saber de seus deveres perante a sociedade.

A cidadania está relacionada à capacidade de intervir tanto nos espaços privados da ordem econômica, quanto nos assuntos públicos de ordem política (GEORGEN, 2013). Devido a essa dupla capacidade e habilidade, o indivíduo pode ultrapassar o portal da simples e formal posse de direitos e alcançar, de forma efetiva, o que o autor chama de cidadania ativa, ou seja, a verdadeira participação no contexto democrático. Vários são os caminhos que podem ser percorridos, mas o principal elemento desse estudo é a educação.

Mesmo atualmente, com uma infinidade de ofertas em relação aos processos educativos, esses continuam sendo absolutamente imprescindíveis ao exercício da cidadania. De acordo com Georgen (2013, p. 732),

[...] apesar de suas inúmeras deficiências, limites e problemas, ela continua sendo o principal recurso de formação para a cidadania com tudo o que isso implica, fazendo com que seja lógico que o exercício da cidadania, certamente o principal direito do ser humano como ser social, pressupõe o acesso à educação.

Dessa forma, estabelece-se relação entre uma sociedade democrática e o acesso à educação, onde aqueles que possuem uma educação de qualidade, têm a possibilidade de usufruir de seu direito ao pleno exercício da cidadania.

Sendo assim, o acesso à educação de qualidade passa a ser, sem dúvida, um conceito nada fácil de responder e que, por esse motivo, deve ser analisado e interpretado como princípio do direito à educação de extrema importância, já que atinge a todos e pode orientar de forma estrutural a sociedade vigente.

[...] não há como construir uma sociedade livre, justa e solidária sem uma educação republicana, pautada pela construção da autonomia, pela inclusão e pelo respeito à diversidade. [...]. Reduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade (MEC, 2007, p. 6).

Portanto, é evidenciado dentro da sociedade intercultural, midiática e globalizada múltiplas e contraditórias referências culturais e ideológicas que permitem a mudança desse conceito, incidindo diretamente na questão da educação e cidadania. Por exemplo, “[...] o tradicional conceito de ‘capital social’ – entendido como o conjunto de relações, normas, valores, conhecimentos, entre outros, legitimados socialmente – muda de figura com a interferência do estranho, do outro, da alteridade” (GEORGEN, 2013, p. 733).

Georgen (2013) ainda afirma que

[...] esta incidência interfere na autodeterminação tanto individual quanto coletiva. Em termos tradicionais, o capital social era, de certa forma, familiar a todos, conquanto fizesse parte da tradição comunitária. Constituíam um conjunto de referências no qual o indivíduo se sentia ambientado como integrante de uma tradição familiar e comunitária, numa relação de mútuas referências. (GEORGEN, 2013, p. 733).

Atualmente, essa questão da tarefa educativa é bastante enfatizada, dois são os motivos: primeiramente, a escola tem o dever de atender a todos, inclusive estudantes de grupos excluídos, independentemente de razões étnicas, ideológicas ou econômicas, para que tenham acesso aos conhecimentos e habilidades necessários ao exercício da cidadania; de outro, porque a escola, como instituição de conhecimento, tem o dever de estimular o pensamento crítico, conforme os conceitos de educação que, em determinado

período histórico, se apresentem, sob o caráter desumano da exclusão social e da intolerância.

No mesmo sentido, Georgen (2013) observou que fica

[...] evidente que as instituições (família, mídia, igreja, entre outras) que, de uma forma ou de outra, participam do processo educativo na sociedade devem partilhar desta responsabilidade, porém, a primeira entre todas deve ser a escola, porque é ali, como em nenhum outro, o lugar da formação, do ensino sistemático e planejado, do contato com a cultura, da socialização com o outro, o diferente (GEORGEN, 2013, p. 734).

Por ser um processo lento e contínuo, a educação formal envolve a formação do ser humano, seja nas suas dimensões epistêmicas e/ou éticas, assim como nas suas dimensões estéticas que, apesar de fazer parte do contexto social, não se ajusta ao acelerado e aligeirado ritmo do modelo pragmático/utilitarista¹⁴ da sociedade contemporânea. Atualmente, nas condições em que se vive, torna-se impossível fugir dessa ambivalência. A escola torna-se o espaço de desenvolvimento das habilidades e do conhecimento do aprender para viver dentro do meio social, lugar no qual o pensamento e o comportamento crítico reflexivo são as chaves para o desenvolvimento da cidadania, ou seja, local de formação do cidadão. Assim, afirma-se que é por meio da educação formal, dentro do espaço escolar, que o acesso à educação é instrumento essencial para o desenvolvimento do indivíduo crítico pronto para o exercício da cidadania.

A partir das análises apresentadas e considerando a teoria de justiça social de Rawls (2000), na qual por meio do "véu da ignorância" proposto, com direitos e deveres, além de impedir as desigualdades econômicas e sociais, as políticas públicas instrumentalizadas pelas ações afirmativas poderão favorecer a "Educação para todos" tão necessária para efetivação de Estado Democrático de Direito. Para melhor explicitar, foi delineado, nos próximos itens deste capítulo, o direito à educação e as políticas públicas de ações afirmativas.

¹⁴ A concepção neoclássica da ciência apresenta-se sob duas versões, uma versão realista e uma versão pragmática/utilitarista. O desenvolvimento dessas duas concepções constitui o que é denominado pesquisa do racionalismo neoclássico. A concepção pragmatista/utilitarista da ciência que emergiu do desenvolvimento científico se opõe radicalmente à concepção metafísica da ciência, associada ao programa do racionalismo clássico. [...]. Para a concepção pragmatista/utilitarista o conhecimento não tem primeiramente a finalidade de ser um conhecimento certo, mas antes um conhecimento hipotético (CIAPPIN; LEISTER, 2008)

3.2. Direito fundamental à educação e ações afirmativas: garantia para o exercício da cidadania

A análise do direito à educação está ancorada na compreensão de que a educação é um Direito Humano, como observam os documentos da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas – ONU (1948) e fundamental na Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

Como Direito Humano, foi previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos, quando determina, em seu Art. 26, que “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental [...]” (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948). Essa Declaração (1948) ainda estabelece como objetivos para educação, o direito

[...] à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948).

Já o Art. 205, da Constituição vigente (BRASIL, 1988), estabelece a educação como direito fundamental, acessível a todos, com o seguinte texto “[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada como a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, bem como compartilha sua responsabilidade entre a família, a sociedade e o Estado (considerando suas divisões autônomas União, Estados-Membros e Municípios).

Nesses encaminhamentos é que o Plano Nacional para Educação em Direitos Humanos (PNEDH), assim como observou Saviani (2003), prevê a educação como essencial para efetivação de outros direitos fundamentais.

[...] a educação é compreendida como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos. A educação ganha, portanto, mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. Essa concepção de educação busca efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa socioambiental e da justiça social (BRASIL, 2007a, p. 25).

Nesse sentido, considerando a educação como Direito Humano e diante dos problemas globais relacionados a questões sociais, econômicas e ambientais que em 2015 foi lançada a agenda 2030, que prevê os objetivos para o desenvolvimento sustentável. Assim, como desafio relacionado a essas três questões, a Agenda 2030, em seu 4º objetivo estabelece, como objetivo, que a educação pode ser o caminho para atingir a erradicação da pobreza, a proteção ambiental do planeta e a melhoria das condições de vida para todas as pessoas, com o seguinte texto: “[...] ODS 4 – Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015).

Nota-se que a educação está intimamente ligada à sociedade e que é um meio para atingir os objetivos dos direitos humanos, direitos fundamentais, justiça social e a igualdade equitativa. Portanto, serão analisados o Direito à Educação e suas garantias legislativas no contexto histórico brasileiro.

A previsão da garantia do direito à educação perpassa diferentes legislações até os dias atuais, retratando sua importância. Assim, destaca-se a necessidade de registrar essas impressões de garantias desde a primeira Constituição (BRASIL, 1824), que foi outorgada durante o Império, prevendo o direito à educação primária gratuita a todos cidadãos, com seguinte texto

Art. 179 A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição, pela maneira seguinte: [...] 32) A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. (BRASIL, 1824).

Entretanto, observa-se, nesse período, a restrição do conceito de cidadão, pois, por exemplo, mulheres, negros livres e os escravizados, analfabetos, não eram considerados cidadãos brasileiros, e a educação, nesse momento, apesar da previsão de “para todos”, não pode ser compreendida como atualmente.

Em 1834, entrou em vigor o Ato Adicional n.º 16 (BRASIL, 1834) tendo como objetivo fazer algumas alterações e adições à Constituição Política do Império (BRASIL, 1824), nos termos Do Ato (BRASIL, 1834), descentralizando o dever de oferecer a educação para as Câmaras dos Distritos e pelas Assembleias Provinciais. Essa transferência de dever causou instabilidade política, gerando revoltas e interferindo no bom desenvolvimento da educação

básica, pois a política educacional passou a ser gerida por pessoas com interesses políticos partidários e com pouco conhecimento técnico de gestão.

Para Teixeira (1969), a dualidade da educação formal, desse período, traduzia a dualidade da sociedade brasileira. O sistema provincial e, mais tarde, estadual, das escolas primárias e vocacionais eram direcionadas para o “povo”, e o ensino acadêmico secundário e das escolas superiores para a “elite”. Os dois sistemas eram independentes, não interligados e com objetivos diferentes. Ainda assim, como a sociedade continuava escravocrata, o sistema do povo era restrito aos homens livres, pois negros livres e os escravos eram o chão da sociedade e não chegavam a constituir classes (TEIXEIRA, 1969, p. 295).

Com a promulgação da Constituição Republicana (BRASIL, 1891) ocorre retrocesso em relação ao direito à educação. Nesse texto constitucional (BRASIL, 1891), não se observa a previsão da garantia do livre e gratuito acesso ao ensino. O texto limitava a disposição sobre a competência não privativa do Congresso para incentivar a educação e criar instituições de ensino e secundários nos Estados-Membros, com o seguinte texto:

Art. 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:
[...]
2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais;
3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados (BRASIL, 1891).

Consequentemente, no plano político, traria sérias consequências, com o desinteresse das autoridades políticas da época, pois o art. 70, § 1.º, inciso II (BRASIL, 1891) previa a impossibilidade de participação dos analfabetos nos pleitos eleitorais, pois não teriam direito ao voto.

Art. 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.
§ 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados:
1º) os mendigos;
2º) os analfabetos (BRASIL, 1891).

Portanto, a não previsão do ensino gratuito e a garantia do direito à educação, no período de vigência dessa Constituição (BRASIL, 1891) tira a oportunidade de participação por meio do voto e, consequentemente, afasta o interesse da autoridade na ampliação da educação. Assim,

Os indivíduos podem não querer satisfazer suas metas-preferências, ou ser altruístas, a não ser que tenham certeza de que outros também serão obrigados a agir da mesma forma. Ou seja, se há uma tendência de as pessoas não participarem em favor das decisões coletivas quando tais participações têm caráter individual, também há uma tendência de que, se houver um sistema em que todos estão obrigados a participar das escolhas públicas, as contribuições individuais serão significativamente maiores (SUNSTEIN, 2003, p. 46-47).

A próxima Constituição (BRASIL, 1934) inova, pois adota o princípio da universalização da educação, ou seja, garante e amplia a educação comum, garantindo a oportunidade do ensino para todos, cujo objetivo e o conteúdo passam a depender da ação positiva de atuação do Estado.

Assim, essa Carta Constitucional (BRASIL, 1934) prevê a extensão do direito à educação para todos, pela primeira vez, em seu artigo 149:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.

Entretanto, o avanço na garantia à educação como direito fundamental permanece até 1937, quando ocorre um golpe de Estado e outra Constituição (BRASIL, 1937) foi outorgada pelo Estado Novo de Getúlio Vargas. O texto constitucional (BRASIL, 1937) apesar de prever que a educação é obrigatória a todos os cidadãos, determina que os que tiverem renda teriam que contribuir financeiramente, com valores mensais, para manutenção da escola.

Assim, os recursos passam a ser solidários como pode ser observado no artigo 130.

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (BRASIL, 1937).

Com o fim do Estado Novo, em 1946, por meio da Assembleia Constituinte, é promulgada nova Constituição (BRASIL, 1946), que inova ao dedicar um capítulo à família, educação e à cultura. Em seu bojo, retorna a adoção do princípio da educação universal e a vinculação obrigatória de parte do orçamento para a educação em seus artigos 166 e 169:

Art 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana (BRASIL, 1946).

Art 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1946).

Ainda sob a égide da Constituição (BRASIL, 1946), em 1964, é instaurada a ditadura militar, sendo outorgado novo texto Constitucional (BRASIL, 1967). Esse novo texto constitucional (BRASIL 1967) mantém a previsão do direito à educação e, em separado, no Título IV, dedicado à Família, Educação e Cultura, estabelecendo as seguintes diretrizes para educação:

Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à Iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo [...] (BRASIL, 1967).

Observa-se que, mesmo sendo outorgada, a carta constitucional (BRASIL, 1967) continua prevendo direito à educação com algumas questões que estavam em ebulição na sociedade, como os ideais de nacionalidade. Diferentemente da Constituição anterior (BRASIL, 1946) que previa a educação como direito inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, a Constituição (BRASIL, 1967) previa a educação como direito de todos assegurando a igualdade de oportunidades, inspirada nos princípios da unidade nacional (nacionalismo) e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana, sendo, nesse texto constitucional, priorizado o nacionalismo e não mais o princípio da liberdade e, sim, seus ideais, o que a torna um retrocesso para sociedade, já que em nome de um nacionalismo exagerado havia, nesse período, muita censura quanto ao que ensinar.

Após longo período ditatorial, em 1988, o Brasil promulga nova Constituição (BRASIL, 1988), conhecida como Constituição Cidadã. Esse novo texto constitucional prevê o direito à educação dentro do rol dos direitos fundamentais, trazendo no artigo 6.º a educação como direito social e desmembrado posteriormente no Título VIII – Da Ordem Social, Capítulo III – Da Educação, Da Cultura e Do Desporto, Seção I artigos 205 a 214.

São direitos sociais **a educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988. Grifou-se).

Dessa forma, nota-se que o direito à educação, desde a primeira Constituição, é previsto como direito, mesmo que muitas vezes pouco valorizado. Duarte (2007, p. 697) explana que:

[...] embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar.

Esses valores de liberdade e solidariedade que buscam o bem comum são capazes de alcançar todos aqueles que estejam engajados com a questão educacional no País, sejam entidades públicas, privadas ou mesmo núcleos menores, ou seja, há obrigatoriedade para todos.

O Brasil se constitui em Estado Democrático de Direito, tendo em vista a Constituição vigente (BRASIL, 1988), ou seja, os postulados adotados pela nova Carta Magna, entre eles o Estado social e regime político democrático que não podem ser suprimidos para compreensão e interpretação da ordem jurídica vigente. Tal fato é exposto no artigo 1.º (BRASIL, 1988), que institui o Estado Democrático de Direito, tendo como base os fundamentos da soberania, da cidadania, dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político.

O Estado Democrático de Direito fica explícito no inciso III do artigo 1.º (BRASIL, 1988), haja vista a dignidade humana, já o artigo 3.º (BRASIL, 1988) estabelece a busca por uma sociedade livre, justa e solidária e a redução das desigualdades sociais. Portanto, constitui-se de objetivos precisos para garantir os direitos fundamentais, como o direito à liberdade de expressão, direito de voto, direito de ir e vir, além da garantia dos direitos sociais, de que são exemplos o direito à educação, ao trabalho, à saúde, entre outros.

Nesse contexto, os direitos fundamentais atuam no sistema jurídico desautorizando qualquer tentativa de suprimir a natureza jurídica dos direitos sociais, ou de não colocar em jogo a sua veracidade, por serem direitos de alta densidade que o cidadão possui e, portanto, interpretá-los como os direitos que

são protegidos pelas cláusulas pétreas¹⁵ seria a melhor solução, apesar de que nem todos os direitos fundamentais são cláusulas pétreas e nem todas as cláusulas pétreas são direitos fundamentais.

A utilização do Estado social e democrático fez com que a Constituição Federal vigente (BRASIL,1988) não se limitasse em relação à liberdade do indivíduo, organização das formas de participação popular e decisões políticas. No concernente ao âmbito do Estado em si, a positivação jurídica de valores sociais passou a servir de parâmetro de entendimentos acerca do texto constitucional. Dessa forma, evidencia-se que as leis, deixam de ser o instrumento por excelência do Estado, pois, em sua materialidade, demandam intervenções por meio de políticas públicas (COMPARATO, 1997).

Porém, em relação às garantias dos direitos fundamentais e exercício da cidadania, a Constituição (BRASIL, 1988) trouxe uma série de propostas jurídicas, principalmente, em favor de sua própria proteção, como a ação civil pública, o mandado de injunção, o mandado de segurança coletivo etc. Destaca-se, nesse ponto, a atuação intensa em relação aos direitos sociais e exigibilidade desses que foram impostos ao Ministério Público por meio da Carta Magna (BRASIL, 1988).

Menciona-se, também, a atribuição da aplicabilidade imediata às normas de direitos e garantias fundamentais, conferidas pelo artigo 5.º, § 1.º, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que se apresenta como um apontamento diferenciado e reforçado, em relação às normas e direitos sociais, o que abala a doutrina que atribuía um caráter pragmático aos direitos sociais, os quais não continham o teor deveras imperativo, fazendo com que eles não fossem suficientes para vincular a atuação dos poderes públicos.

Ainda nesse contexto, o artigo 60, § 4.º, (BRASIL, 1988) estabelece as chamadas "cláusulas pétreas", que nada mais são que disposições constitucionais revestidas de proteção especial contra a ação do poder constituinte derivado. Em outras palavras, isso remete à ideia de que o

¹⁵ Entende-se o termo cláusula pétrea traduz a vontade da Assembleia Constituinte de retirar do poder constituinte reformador – parlamentares que compõem as sucessivas legislaturas – a possibilidade de alterar determinado conteúdo da Constituição em razão de sua importância. Segundo Conselho Nacional de Justiça. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/cnj-servico-o-que-sao-as-clausulas-petreas/>>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

legislador originário reservou um conjunto de limites materiais à reforma constitucional dos direitos sociais.

Em outro ponto, a utilização da expressão "direitos e garantias individuais" no artigo 60, § 4.º, inciso IV (BRASIL, 1988), traz algumas contradições em relação ao verdadeiro alcance do dispositivo, discutindo a real aplicação dos direitos sociais, civis e políticos.

O artigo 60, § 4.º IV (BRASIL, 1988), confere um caráter de cláusula pétrea apenas aos "direitos e garantias individuais", em relação aos direitos fundamentais, porém deveria ter interpretação ampla, na qual deveriam ser inclusos os direitos sociais previstos na Constituição. Esse fato é analisado por Bonavides (2000), segundo o qual os direitos sociais receberam do ordenamento

[...] uma garantia tão elevada e reforçada que lhes faz legítima a inserção no mesmo âmbito conceitual da expressão direitos e garantias individuais do art. 60. Fruem, por conseguinte, uma intangibilidade que os coloca inteiramente além do alcance do poder constituinte ordinário, ou seja, aquele poder constituinte derivado, limitado e de segundo grau, contido no interior do próprio ordenamento jurídico (BONAVIDES, 2000, p. 594-595).

Portanto, o destaque que o sistema constitucional brasileiro dispensou aos direitos fundamentais, principalmente em relação aos direitos sociais, são a aplicabilidade imediata, proteção contra a ação do legislador infraconstitucional e, também, *status* de cláusulas pétreas.

Segundo Teixeira (1994), a educação deve ser baseada e tratada como caráter substancial.

A consciência da necessidade da escola, tão difícil de criar em outras épocas, chegou-nos, assim, de imprevisto, total e sófrega (*sic*), a exigir, a impor a ampliação das facilidades escolares. Não podemos ludibriar essa consciência. O dever do governo - dever democrático, dever constitucional, dever imprescritível - é o de oferecer ao brasileiro uma escola primária capaz de lhe dar a formação fundamental indispensável ao seu trabalho comum, uma escola média capaz de atender à variedade de suas aptidões e das ocupações diversificadas de nível médio, e uma escola superior capaz de lhe dar a mais alta cultura e, ao mesmo tempo, a mais delicada especialização. Todos sabemos quanto estamos longe dessas metas, mas o desafio do desenvolvimento brasileiro é o de atingi-las, no mais curto prazo possível, sob pena de percermos ao peso do nosso próprio progresso (TEIXEIRA, 1994, p. 296).

Nesse contexto, Teixeira (1994) analisa a educação oferecida, já que distante da formação de qualidade e integral do indivíduo. Ainda destaca que somente a educação permitiria que o País não permanecesse na inércia

intelectual, pois é a educação, de qualidade, responsável pelo crescimento estatal e desenvolvimento da economia, da política e o alcance da justiça social.

Importante salientar que o direito à educação representa a equalização de oportunidades dentro da sociedade. Trazer o contexto histórico – de como a educação foi vista ao longo do tempo – propicia um panorama amplo da relevância desse para sociedade. De fato, apesar do muito que se alcançou ao longo do tempo, percebe-se que o maior destaque está na atual Constituição (BRASIL, 1988) trazendo maior arcabouço legal e equidade para as legislações infraconstitucionais que trazem a educação como direito fundamental e instrumento para o exercício da cidadania, tal como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9394 (BRASIL, 1996) – que estabelece as condições de oferta e permanência para educação nacional, desde a educação básica, aqui entendida como educação infantil, ensino fundamental e ensino médio como a educação superior.

O direito Humano à Educação, ao ser previsto pela Constituição vigente (BRASIL, 1988), ganha *status* de direito fundamental e deve ser garantido pelo poder estatal. Portanto, o Estado tem a responsabilidade de oferecer ensino gratuito e de qualidade e deve ser oferecido pelo Estado e pela família, com qualidade, como forma de fomentar modelo de sociedade mais justa e sustentável. Assim, poderá contribuir para amenizar/acabar com as desigualdades sociais e econômicas possibilitando, mesmo em suas diferenças, o exercício da cidadania.

Destaca-se que, o exercício da cidadania é essencial para atingir o principal objetivo da democracia: vida digna. Observa-se, então, que com a evolução das sociedades e do Estado Social, a partir do século XVIII, com as grandes revoluções, Francesa e Norte-Americana, o direito à igualdade faz parte do rol de direitos reivindicados pelos cidadãos até a sociedade contemporânea e, por consequência, passou a fazer parte das Constituições dos mais diversos Países, se transformando em pilar de sustentação das democracias.

Por meio desse olhar histórico, percebe-se que o princípio da isonomia não evoluiu somente dentro da sociedade para torná-la mais igualitária, mas

também houve grande evolução em seu aspecto teórico, no qual passaram a subdividi-lo em formal e material. Para tanto, em seu reconhecimento frente aos direitos sociais cabe fazer a diferenciação acerca dessas formas de classificações. Consoante a igualdade formal, nas palavras de Cunha Júnior (2014):

A igualdade formal abrange duas classificações: a igualdade na lei que significa que nas normas jurídicas não pode haver distinções que não sejam autorizadas pela Constituição; e a igualdade perante a lei, segundo qual se deve aplicar igualmente a lei, mesmo que crie uma desigualdade (CUNHA JUNIOR, 2014, p. 537).

Constata-se que a concepção de igualdade formal, portanto, é aquela que está positivada. No Brasil, ela está positivada e permeia toda Carta Magna (BRASIL, 1988) e as normas infraconstitucionais. Como explícito no artigo 5.º, da Constituição vigente (BRASIL, 1988), quando o legislador prevê que a lei é igual para todos.

Ponto importante é que, já no preâmbulo da Constituição vigente (BRASIL, 1988), o legislador se posiciona a respeito de como se instituirá o Estado brasileiro, assim consta: “[...] institui o Estado Democrático destinando a assegurar o pleno exercício dos direitos sociais e individuais, além da igualdade e da justiça que constituem valores supremos e pilares de uma sociedade fraterna, justa [...]” (BRASIL, 1988), propondo sociedade firmada e comprometida com os valores democráticos e sociais.

No mesmo sentido, a LDB (BRASIL, 1996), em seu artigo 3.º, evidencia o princípio da igualdade frente ao que está explícito na Carta Maior do Brasil (BRASIL, 1988), com o seguinte texto “[...] o ensino será ministrado com bases nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996). Contudo, a previsão de igualdade começou a ser questionada, pois, muitas vezes, perante situações reais de desigualdade, a mera previsão, sem políticas públicas eficazes, não amenizava/eliminava a desigualdade.

Segundo relatório do censo da educação superior de 2014, desde 2003, o número de ingressantes vem crescendo exponencialmente saindo da casa de 1.500.000 (um milhão e quinhentos mil ingressantes) para um total de 3.000.000 (três milhões) em 2014 (BRASIL, 2014a). Já o relatório do censo da

educação superior de 2017, que analisou os ingressos de alunos nas instituições de ensino superior, houve um acréscimo de 8,1%, no ano de 2017, se comparado ao último censo de 2014, chegando ao expressivo número de 3.226.249 (três milhões duzentos e vinte e seis mil e duzentos e quarenta e nove ingressantes (BRASIL, 2017). Cabe ressaltar que esses dados apresentados se referem às instituições públicas e privadas de ensino superior do Brasil.

De forma consoante, a previsão de uma sociedade mais justa a Constituição Federal (BRASIL, 1988) traz consigo o que os teóricos chamaram de igualdade material, na qual estão introduzidas as ações que visam minimizar as desigualdades existentes dentro da sociedade, e que têm como ferramenta de trabalho as políticas públicas de ações afirmativas. No texto constitucional, a igualdade material aparece com os direitos sociais, tais como trabalho, educação e cultura. Nos dizeres de Cunha Júnior (2014, p. 539), quando faz referência a norma constitucional:

Não se contentou com a igualdade formal. Foi mais além, para também consagrar a Igualdade Material, na medida que em que elegeru como objetivo fundamental do Estado erradicar a pobreza e reduzir as desigualdades sociais e regionais (art.3º, IV da CF/88). Nesse passo, a Constituição preocupou-se em garantir a todos a igualdade de oportunidades, abrindo um especial espaço para adoção de Ações Serviço Público Federal Afirmativas, que consistem num conjunto de medidas administrativas e legislativas de políticas públicas que visam compensar desigualdades históricas decorrentes da marginalização social; [...].

No contexto social de diversidade em que grupos minoritários buscam por seus direitos de igualdade e por melhores políticas que possam beneficiar seus pares e proporcionar dignidade e igualdade de condições é que surgem os grupos chamados de “minorias¹⁶”. Eles almejam do Estado oportunidades, direitos e privilégios que são dados à grande maioria da sociedade, em busca do primado fundamento constitucional da dignidade da pessoa humana.

A aplicação da igualdade na sua acepção material reclama uma especial atenção do Estado na elaboração de políticas públicas, uma vez que devem ser consideradas as especificidades individuais de grupos e comunidades, como o objetivo de evitar que o conceito formal de igualdade impeça ou dificulte a proteção e defesa das pessoas socialmente fragilizadas (EMILIANO, 2008, p. 1).

¹⁶ Segundo Séguin (2002), a partir de uma perspectiva jurídica, as minorias teriam relação com grupos vulneráveis que por meio do processo de dominação sofre violência e marginalização social.

A previsão de igualdade de direitos, em que o Estado deve oportunizar políticas públicas, é que fundamenta as “ações afirmativas, que são políticas estatais que visam a diminuir as desigualdades sociais. Sendo assim, ao estabelecer as políticas públicas de ações afirmativas influenciam todas as Instituições sociais. Na área educacional não seria diferente, já que abrange amplo espaço social, passando na vida do indivíduo por todas as fases do seu desenvolvimento, da educação básica à superior.

No que diz respeito a esta pesquisa, as ações analisadas serão as políticas públicas de ações afirmativas propostas para o ensino superior que leva ao conhecido política de cotas para os indivíduos dos grupos minoritários e sua permanência dentro da universidade até a conclusão do título de graduação.

Segundo Lima e D' Ascenzi (2014), compreender e analisar o processo de institucionalização de política, programa, gestão ou ação, podem contribuir para a identificação dos fatores que influenciam sua implementação e seu fluxo de procedimentos desejados com a finalidade de promover a proteção e promoção de ações que visam garantir certos direitos.

É nesse contexto que se faz necessário o debate de como vem sendo promovida a inclusão do acesso dos candidatos negros, indígenas, pessoas com deficiência e aqueles que são hipossuficientes de renda dentro das Universidades Federais no MS, e como esse processo de inclusão propiciou institucionalização das “cotas¹⁷” por meio da Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012) e os auxílios estudantis para permanência nas universidades, estabelecendo passo importante para exercício da cidadania por meio da educação.

Ao analisar a trajetória das ações afirmativas no ensino superior, Mocelin, Martinazzo e Guimarães (2018) observam que ao longo do tempo o acesso a esse nível de educação era/é considerado elitista, ou seja, somente as classes mais favorecidas economicamente ingressavam no ensino superior, já que o modelo de sociedade ainda discrimina, mesmo que inconscientemente, as classes menos favorecidas.

¹⁷ Cota neste trabalho tem o significado de reserva de vagas como prevê a Lei n.º 12.711 (BRASIL, 2012).

Portanto, a discussão sobre essa problemática será fundamentada, nesta dissertação, no conceito de justiça social de Rawls (2009), em que a partir da criação de nova teoria sobre justiça afirma que “A justiça é a primeira virtude das instituições sociais, como a verdade o é dos sistemas de pensamento” (RAWLS, 2009, p.3). O pensamento Rawls foi abordado de forma mais aprofundada no capítulo 2 desta dissertação.

Nesse sentido, percebe-se que as ações afirmativas são instrumentos de justiça ao ponto de promover acesso a direitos historicamente negados a quem é necessário ter esses direitos, promovendo a justiça social. Assim, consideram-se os preceitos de justiça social de Rawls (2000), na medida que são fundamentados em dois princípios,

[...] o primeiro exige a igualdade na atribuição de deveres e direitos básicos. [...] o segundo afirma que as desigualdades econômicas e sociais [...] são justas apenas se resultam em benefícios compensatórios para cada um, e particularmente para os membros menos favorecidos da sociedade. (RAWLS, 2000, p. 16).

A partir da promulgação da Constituição Federal (BRASIL,1988), os encaminhamentos são pela busca de não diferenciação dos indivíduos. Nesse contexto de Estado Democrático de Direito, em que a dignidade humana e os direitos fundamentais são alicerces na construção da justiça social, são necessárias as políticas públicas que possam possibilitar educação de qualidade a todos e, principalmente, no que diz respeito ao acesso e permanência no Ensino Superior. Com toda essa diversidade social existente, as universidades públicas se deparam com a necessidade de combate à desigualdade, especialmente num momento em que o capitalismo e os ideais neoliberais¹⁸ estão com força total em detrimento das questões sociais trazendo retrocessos aos direitos e garantias já conquistados.

Destaca-se a importância dos direitos fundamentais, entendidos por Moraes (2005, p. 21) como

¹⁸ Segundo Draibe, (1993, p. 92) o neoliberalismo, no que concerne às políticas sociais, também vem alternando suas proposições ou pelo menos as ênfases e prioridades, segundo aqueles dois momentos indicados. De início, nos momentos mais agudos da crise, o redirecionamento da política social quase se resumia às propostas de corte do gasto social, à desativação dos programas, à efetiva redução do papel do Estado nesse campo ‘[...] as tentativas de desestabilização dos pilares do *welfare state*, reduzindo a universalidade e os graus de cobertura de muitos programas sociais, assistencializando – isto é, retirando do campo dos direitos sociais – muitos benefícios e –, quando puderam, privatizando a produção, a distribuição ou ambas as formas públicas de provisão dos serviços sociais’.

[...] conjunto institucionalizado de direitos e garantias do ser humano que tem por finalidade básica o respeito a sua dignidade, por meio de sua proteção contra o arbítrio do poder estatal, e o estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade humana pode ser definido como direitos fundamentais.

Servindo como proteção e respeito à vida digna e ao desenvolvimento, os direitos fundamentais não conseguem sanar todas as desigualdades sociais. Castro, Luño, Cid e Torres (1979, p. 43) definem os direitos fundamentais como “[...] conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico, satisfacen las demandas de dignidad, libertad e igualdad humana, que deben ser reconocidas positivamente en los sistemas legales¹⁹”.

Portanto, cabe aos Estados concretizarem os direitos fundamentais nas suas mais diversas formas. Entre as formas de concretizar esses direitos, os Estados utilizam, como já citado, as políticas públicas como forma de fazer cumprir alguns desses direitos. Sendo amplamente abrangentes, as definições de políticas públicas trazem diversas conceituações. Aqui será usado a conceituação de Souza (2006, p. 26) que define política pública:

[...] como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.

Observa-se que a faculdade dos governos de escolherem o que fazer e o que não fazer no seu campo de ação reflete como podem atingir diretamente as desigualdades sociais. No entanto, por meio das políticas públicas, as ações afirmativas podem ser subsídios para o processo introdutivo de alcance dos direitos fundamentais, como ações concretas, ou seja, de forma mais ampla o significado de ações afirmativas.²⁰ Nesse sentido, segundo Gomes (2005, p. 53), é que as ações afirmativas podem ser definidas como:

¹⁹ Tradução livre: “[...] conjunto de facultades e instituições [que, em cada momento histórico, concretizam as exigências da dignidade, da liberdade e da igualdade humana, as quais devem ser reconhecidas positivamente nos ordenamentos jurídicos]” (CASTRO; LUÑO, CID e TORRES, 1979, p. 43).

²⁰ Ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de

[...] 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.

O grande debate acerca das ações afirmativas tem se concentrado na modalidade destinada a negros/as, pois reflete a grande ferida da sociedade brasileira (NUNES, 2018, p.14), na qual o reconhecimento histórico motiva propostas para amenizar as desigualdades existentes. Mas, entende-se que, apesar de o debate muitas vezes estar focado nessa modalidade, pela pluralidade social em que as universidades vivem, serão analisadas questões que a legislação apresenta, tais como o acesso e a permanência das pessoas com deficiência e indígenas.

Com as conquistas de políticas que regulamentam o acesso ao ensino superior, nas Universidades Públicas houve a necessidade de delimitar os elementos necessários para auxiliar o acesso a essa modalidade de ensino, principalmente, quando se refere ao sistema de cotas. Assim, entrou em vigor a Lei n.º 12.711, (BRASIL, 2012), que dispõe sobre a reserva de vagas para o ingresso nas Instituições Federais de Ensino. Segundo Costa e Wenceslau (2014),

Esta Lei é polêmica, por estabelecer que, a partir de 2013, as universidades e institutos federais de ensino superior, além dos institutos federais de nível médio devem acolher, anualmente, 25% das vagas previstas para cotistas em 2016, ou seja, 12,5% do total de vagas para 2013, 25% para 2014, 37,5% para 2015, até chegar aos 50% em 2016. Frise-se que, apesar destas metas, as instituições federais têm liberdade para adotar os 50% antes do prazo. Além disso, o Poder Executivo promoverá em 2022 a revisão do sistema de cotas nas instituições de ensino federais. Interessante destacar, nesse contexto, que a norma foi consagrada num momento decisivo para a política de ação afirmativa no Brasil, pois adveio quando o Poder Judiciário afirmou a constitucionalidade das cotas por meio da análise da ADPF 186/DF.

Nesse sentido, a Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012) busca fazer prevalecer o princípio constitucional da igualdade convencionado no art. 206 da Carta Magna (BRASIL, 1988) e art. 3.º da LDB (BRASIL, 1996). Em seu art. 1.º, determina a porcentagem de vagas a ser oferecida por essas instituições, como se segue:

proteção social e/ou no reconhecimento cultural. (FERES JÚNIOR; CAMPOS; DAFLON; VENTURINI, 2018)

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

Contudo, além de prever reserva de vagas para estudantes de escola pública, a lei de cotas (BRASIL, 2012), em seu art. 3.º, supera o caráter desigual, abrindo espaço para discussões que levam a interpretações diversas, existente no debate sobre reserva de vagas, como o ingresso dos indígenas, das pessoas com deficiência na mesma proporção das vagas oferecidas para as cotas de negros.

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, **por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência**, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2012, Grifou-se).

Nesses aspectos, percebe-se que, apesar de as ações afirmativas serem uma realidade já nos contornos do cotidiano das Universidades, propondo a pluralidade social ao ensino superior, o debate sobre essas políticas públicas em educação demonstra que, apesar de as iniciativas para a inclusão desses grupos serem embrionárias, a educação humaniza as relações existentes na sociedade. Como observa Freire:

Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, em reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que tem sua humanidade roubada, mas, também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É a distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero (1994, p 30).

Assim, a partir da perspectiva de sociedade igualitária, o direito à educação, ou seja, a educação de qualidade para todos precisa ser efetivada, não bastando a previsão em textos legais.

Nesse encaminhamento, a Declaração Mundial sobre “Educação para todos” estabelece como objetivo satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens ou adultos. E, nessa premissa, reconhece

que a educação está no desenvolvimento e no enriquecimento dos valores culturais e morais comuns, além de ser a base sobre o qual os países podem construir sociedade justa, tolerante e sustentável (ONU, 1990). Apesar de o tema “Educação para todos” referir-se quase que completamente à educação básica, o artigo 2 (ONU, 1990) da declaração traz o enfoque abrangente da educação.

Lutar pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica. É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes. Existem hoje novas possibilidades que resultam da convergência do crescimento da informação e de uma capacidade de comunicação sem precedentes. Devemos trabalhar estas possibilidades com criatividade e com a determinação de aumentar a sua eficácia (ONU, 1990).

Entende-se que a “Educação para todos” deve alcançar novos patamares, fortalecendo a aprendizagem e alianças, ampliando os meios e atuação, universalizando o acesso a todos os níveis de educação. A declaração, assinada pelos líderes mundiais participantes, objetiva universalizar o acesso à educação e promover a equidade com a finalidade de reduzir as desigualdades existentes dentro da sociedade global.

Outro documento importante para tornar a educação equânime é a Convenção que dispõe sobre os direitos das pessoas com Deficiência, recepcionada no Brasil pelo Decreto n.º 6949 (BRASIL, 2009), na qual relembra os princípios consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (ONU, 1948) e objetiva proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos e liberdades para as pessoas com deficiência, promovendo o respeito à dignidade delas. Entretanto, é no artigo 24 que a convenção discorre sobre a Educação.

Art. 24 Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes **assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis**, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...]. (BRASIL, 2009, Grifou-se).

Percebe-se assim que a educação, a partir de contextos internacionais, vem sendo introduzida nos Países como forma de potencializar o desenvolvimento humano, com a finalidade de promover a igualdade de

oportunidades para todos. A “Educação para todos” passa a ser inclusiva fortalecendo o potencial humano em busca de melhores condições para igualdade, sendo considerada direito fundamental humano coletivo.

O desenvolvimento, fortalecimento e respeito aos direitos humanos, às políticas públicas de ações afirmativas se inserem, por meio de políticas de inclusão do Estado no combate às desigualdades sociais. Portanto, discutir sua eficácia e sua efetividade, por meio da materialização de uma sociedade mais igualitária é função social do Estado.

A eficácia normativa, no entendimento de Reale (2009), segundo Barroso (2009), “[...] é o cumprimento efetivo do direito por parte de uma sociedade, ao reconhecimento do Direito pela comunidade ou, mais particularizadamente, aos efeitos que uma regra suscita através do seu cumprimento” (REALE, 2009 *apud* BARROSO, 2009, p. 82). A eficácia está intimamente ligada à regra que a lei impõe e quais efeitos dela, a partir de seu cumprimento, podem gerar dentro da sociedade.

Segundo Barroso (2009, p. 82), diferentemente do conceito aplicado por Reale, a efetividade da norma significa

A realização de um direito, o desempenho concreto de sua função social. Ela representa a materialização, no mundo dos fatos, dos preceitos legais e simboliza a aproximação, tão íntima quanto possível, entre o dever-ser normativo e ser da realidade social. (BARROSO, 2009, p. 82).

A partir dessas concepções, é possível debater as políticas públicas de ações afirmativas e como a institucionalização das políticas públicas de ingresso/permanência, nas Universidades Federais do MS, pode contribuir para melhor racionalização delas.

A responsabilidade das Universidades na gestão pública das ações afirmativas implica em organização/reorganização da lógica administrativa, por requer a execução formal dos serviços prestados e o acompanhamento da efetivação dos direitos fundamentais, como observa Nunes (2018, p. 27-28):

A responsabilidade procedimental na gestão das ações afirmativas, não é apenas uma reivindicação da sociedade civil ou mais especificamente dos grupos beneficiados pelas mesmas. Trata-se de uma exigência presente em um dos eixos do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), Eixo 2, item 2.4, que avalia, entre outros elementos, a coerência entre o Plano de

Desenvolvimento Institucional (PDI) e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial.

Nesse encaminhamento, o legislador constituinte propôs, na Constituição vigente, que a educação permaneça no rol de direitos sociais quando estabelece que é “[...] direito de todos e dever do Estado e será promovido em colaboração da sociedade com a finalidade de oferecer ao indivíduo o pleno desenvolvimento para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Ao buscar meios que promovam garantir os direitos sociais, em especial a educação, torna-se dever do Estado, para que não haja discriminação entre aqueles que são iguais perante a lei, ou seja, o Estado deve garantir que as desigualdades sejam inexistentes ou pelo menos diminuir as que existem. Assim, nas políticas públicas de ações afirmativas se instrumentalizam ações que possibilitam a solidificação de sociedade justa, livre e solidária.

A Lei n.º 12.990 (BRASIL, 2014), recentemente publicada, prevê a diminuição das desigualdades sociais, com reserva de vagas de 20%, em concursos públicos, no âmbito da administração federal, aos pretos e pardos. Assim, complementando a política de acesso ao ensino superior, prevista na lei 12.711 (BRASIL, 2012), visto que, analogamente, tal legislação auxilia no combate das fraudes que venham a existir na reserva de vagas para candidatos dessa modalidade.

Vaz (2018, p.35) observa que “[...] a omissão da administração pública em definir explicitamente, nos editais, o procedimento de heteroidentificação²¹ cria ambiente propício para declarações falsas quanto a sua raça, tornando ineficaz a política pública dessa ação”. A partir desse contexto de fraudes e omissões, é que nos últimos anos foram estabelecidas as comissões de verificação para concretizar o mecanismo do direito para a promoção das cotas raciais e detrimimento das fraudes de autodeclarações raciais.

O grande debate referente à promoção das políticas públicas para pretos e pardos, em especial para as comissões de verificação racial, foi a

²¹ É um processo que complementa a auto declaração dos candidatos que concorrem às vagas reservadas para negros(as) - pretos(as) e pardos(as) – e indígenas. A finalidade é fazer cumprir o que manda a lei, efetivar a política afirmativa e evitar possíveis fraudes.

autodeclaração racial que não previa como se daria essa verificação, pois a previsão estava assentada em conceitos aplicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Nesse sentido, o então Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, hoje atual Ministério da Economia, publicou a Portaria n.º 4 (BRASIL, 2018), na tentativa de regular a lacuna deixada pela lei. Assim prevê o Art. 1º:

Esta Portaria Normativa disciplina o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, a ser previsto nos editais de abertura de concursos públicos para provimento de cargos públicos da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, para fins de preenchimento das vagas reservadas, previstas na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014 (BRASIL, 2018).

Apesar de estar diretamente ligada à lei n.º 12.990 (BRASIL, 2014), em analogia, as bancas de heteroidentificação das universidades e institutos federais seguem as orientações da Portaria n.º 4 (BRASIL, 2018). Entretanto, as Universidades Federais podem, pela discricionariedade, propor ações que visem a promover as condições de ingresso do aluno e sua permanência até a conclusão do seu curso. Essa discricionariedade está prevista na LDB (BRASIL, 2016), em artigo 53, o qual define que a autonomia de gestão permite propor ações afirmativas para o acesso e permanência do aluno nas Universidades.

Ao considerar o direito social da Educação como direito fundamental, na tentativa de inviabilizar as desigualdades, as ações afirmativas tornam-se ferramentas necessárias para o desenvolvimento, efetivação do exercício de cidadania e alcance da dignidade da pessoa humana, primordiais para a construção sólida do Estado Democrático de Direito.

4. POLÍTICAS PÚBLICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA ENSINO SUPERIOR PÚBLICO FEDERAL NO MATO GROSSO DO SUL

O atual debate sobre as políticas de reserva de vagas para o ensino superior, por meio das políticas públicas de ações afirmativas, vem de encontro à inclusão dos grupos minoritários nas universidades. A instituição da reserva de vagas para o acesso desses grupos de pessoas ao ensino superior nas universidades públicas, pelo sistema de cotas, indica a grande necessidade de se buscar caminhos de combate à exclusão educacional dos indivíduos pertencentes àquele grupo no referido nível de ensino (HAAS; LINHARES, 2012). O problema da desigualdade, com o passar do tempo, força a sociedade e os governos a realizarem medidas que possam culminar com a complexidade do tema e acelerar os aspectos legais que possam reduzir essas desigualdades dentro da educação Silva (2003, p. 20-21) explica que no início o conceito de ações afirmativas girava em torno das desigualdades raciais:

A ação afirmativa é uma iniciativa essencial de promoção da igualdade [cujo principal objetivo] para as pessoas negras é combater o racismo e seus efeitos duradouros de ordem psicológica, além de introduzir mudanças de ordem cultural e de convivência entre os chamados diferentes.

Silva (2003, p. 20) ainda revela que "[...] a questão da convivência entre os (as) diferentes como introdutora de mudanças de ordem estrutural só faz sentido quando se desconstroem as estruturas da desigualdade".

De acordo com estudo publicado pelo Instituto de Pesquisas Econômicas (IPEA, 2020), em 2001, apenas 22% dos alunos matriculados eram negros na graduação do ensino superior público e privado. Nesse estudo ainda se pode notar que apenas 15% dos negros concluíram a graduação nessas instituições. Comparando os dados dos estudos do Ipea em 2001 e 2015, nota-se um aumento em relação ao número de matrículas passando de 22% dos estudantes matriculados em 2001 para 44% em 2015, duplicando o percentual de matrículas. Esse incremento considera, também, 17% de aumento no total de pessoas que se autodeclararam pretas ou pardas ao sair de 46,1% para 53,9%. Na graduação pública, o crescimento, foi de 31,5% para 45,1% no mesmo período. Embora a pesquisa tenha contemplado recortes

quanto à graduação nas redes pública e privada, percebe-se que na graduação das universidades públicas houve crescimento como demonstrado.

A título de ilustração da grande diferença existente na educação de negros e brancos, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, organizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad/IBGE (2008), reafirma o caráter estrutural das desigualdades raciais no Brasil, já que a média do tempo de estudo de brancos com mais de 15 anos é de 8,1 anos de estudo, enquanto negros e pardos apresentam 6,4 anos. Pode-se notar que essa diferença de 2,3 anos de estudo corrobora para que exista mais brancos dentro do ensino superior, já que, historicamente, os grupos minoritários são discriminados e excluídos da educação de qualidade, mesmo sendo esse um preceito constitucional, quando se torna explícito oferecer uma educação gratuita e de qualidade a todos os cidadãos. Quanto à comparação do número de matrículas no ensino superior, dados da mesma pesquisa apontam que 57,9% dos estudantes universitários brasileiros são brancos, enquanto pretos e pardos representam 28,9% do número de matrículas. Neste sentido observa-se Henriques (2002, p. 39-41),

[...] que o tempo de escolaridade de um jovem brasileiro negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,4 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,1 anos de estudo, sendo que o diferencial é de 2,3 anos de estudo em favor do jovem branco.

Apesar de haver, atualmente, algumas políticas públicas para acesso e permanência na educação, de forma geral, há que se considerar uma latente situação de desigualdade na educação, no Brasil, particularmente no ensino superior, como consequência da ausência de políticas públicas voltadas especificamente para a implantação de ações afirmativas neste segmento (HAAS; LINHARES, 2012).

Afirmando que o debate e o estudo sobre ações afirmativas têm um campo gigantesco ainda a ser percorrido e que deve ser pesquisado em sua totalidade, ou seja, desde as questões históricas até a realidade vivenciada, Sowell (2016. p. 83) evidencia que sobre a implantação das ações afirmativas ao redor do mundo, ao afirmar que os argumentos pró e contra as ações afirmativas tendem a invocar somente a história e tradições claramente americanas. No entanto, tratamentos preferenciais e sistema de cotas existem

em outros países com histórias e tradições totalmente diferentes e, em alguns casos, implantados há muito mais tempo que nos Estados Unidos²².

Dessa forma, o debate sobre políticas públicas de ações afirmativas está em seu caráter provisório ou não, já que muito embora as razões que determinam tal debate se assemelham em reunir elementos teóricos e históricos que permitem formular mecanismos para sustentar posicionamentos a favor e contra as políticas contemporâneas de ações afirmativas.

De acordo com Haas e Linhares (2012, p. 843),

[...] a introdução das políticas públicas de ações afirmativas representou a mudança de postura do Estado norte-americano, que, em nome da neutralidade, aplicava suas políticas governamentais indistintamente, ignorando a importância de fatores como sexo, raça, cor ou nacionalidade. Por outro lado, ao adotá-las, o Estado passaria a levar em consideração tais critérios.

Mesmo tendo seu entendimento de que as políticas de ações afirmativas possuem o caráter temporário e emergencial, não tem o objetivo de solucionar por completo os preconceitos ou colocar fim neles, contrariando a afirmativa de Taylor (1998), para quem, tomar as ações afirmativas como medidas temporárias seria ingenuidade, pois o fato fundamental dessa política é justamente o reconhecimento da identidade cultural dos grupos historicamente excluídos, os quais, no momento que são reconhecidos e afirmados em suas identidades culturais peculiares, não podem e não aceitam perder esse diferencial positivo, que são atributos componentes das políticas de ação afirmativa.

Portanto, com a introdução desse tipo política pública tem-se inicialmente que as

[...] ações afirmativas definir-se-iam como encorajamento do Estado a que as pessoas com poder decisório na esfera pública e, também, no setor privado levassem em consideração, nas suas decisões, os fatores supracitados quanto ao acesso ao mercado de trabalho e à educação, quais sejam: sexo, raça, cor e origem nacional das pessoas. Dessa forma, a referida ação deveria apresentar um caráter temporário num âmbito e escopo restritos (HAAS; LINHARES, 2012, p. 843).

Dworkin (2001) constata que o posicionamento favorável de que as medidas de ações afirmativas apresentam, entretanto, caráter provisório, ao

²² Para mais informações sobre essa tematicamente exclusivamente, ler HOLZER e NEUMARK (2000). Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/001979390005300204>>. Acesso: em 15 de maio de 2022.

considerar que elas devem fazer uso apenas transitório dos critérios raciais, com o objetivo de possibilitar um grau de cidadania mínima aos excluídos, de maneira que estes atinjam condições de serem efetivamente beneficiados por políticas públicas mais gerais, as quais, por sua vez, não são racialmente orientadas.

No Brasil, a pouco tempo o termo “ação afirmativa”, começou a ser difundido, e hoje encontram-se muitos estudos a seu respeito, o que tende a aumentar. A própria controvérsia gerada por esta discussão indica a importância do tema não somente para a comunidade acadêmica, mas para toda a sociedade, pois se vê uma confusão de ideias e expressões frequentemente usadas como sinônimas: política de cotas, políticas compensatórias, política de reparação, política de promoção de igualdade, política antirracista, ou ainda, política de engajamento, política da diversidade ou política do multiculturalismo (HAAS; LINHARES, 2012, p. 843).

Ressalta-se que países com diversidade étnica, como o Brasil, onde se encontram negros, indígenas entre outros grupos, ainda que mantenham o debate em relação à necessidade de acolher políticas de ações afirmativas, precisam se definir quanto ao caráter temporário dessas iniciativas. Ponto esse que, se tais medidas que contribuem para a inclusão de sujeitos e seus componentes culturais na sociedade não tiverem prazos determinados poderão gerar novas e graves formas de preconceito de uns sobre outros grupos, fomentando atitudes que discriminam e estigmatizando os grupos envolvidos.

Portanto, por gerar diversas conotações, trazendo discussões a favor e contrárias, o significado do termo ação afirmativa vai além e abrange muitas práticas, que neste estudo terá como enfoque as ações afirmativas para educação com ênfase no ensino superior público. Nesse sentido, afirma-se que a

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

Dessa forma, pode-se aferir que as ações afirmativas, que se constituem em instrumentos de concretização da igualdade material, são instrumentos das políticas públicas que têm como objetivo minimizar as desigualdades historicamente existentes dentro de determinada sociedade, ou seja, racionalizar os mecanismos sociais em busca de mudanças praticadas no interior social que discriminam e marginalizam as diferenças e, portanto,

possibilitam o acesso aos direitos sociais, sobretudo à educação e ao mercado de trabalho, trazendo a ideia de justiça social de Rawls (2009), como já mencionado anteriormente.

Segundo SANTOS (1999, p. 210),

[...] a finalidade das ações afirmativas é eliminar as desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e de tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros.

Considerando tudo que foi citado até então, podem-se examinar as ações afirmativas por meio de algumas características ou objetivos. Primeiramente, as ações afirmativas visam ao combate à discriminação em determinados espaços sociais; têm como objetivo a redução das desigualdades sociais que atingem grupos marginalizados socialmente, tais negros, indígenas, pessoas com deficiência, mulheres, LGBTQI+ etc.; promovem a transformação social; objetivam ações de acesso e permanência na escola e no mercado de trabalho; e busca constante pela integração nos espaços sociais dos diferentes grupos por meio da valorização cultural e sua diversidade (HAAS E LINHARES, 2012).

Nas palavras de Moehlecke (2002), a valorização da diversidade cultural, é significativa quando a

[...] ideia de diversidade tenta conferir uma identidade positiva àqueles que antes eram definidos pela inferiorização e supõe que a convivência entre pessoas diferentes ajudaria a prevenir futuras visões preconceituosas e práticas discriminatórias (MOEHLECKE, 2002, p. 203).

Assim, a educação, por meio da escola, tem papel extremamente importante, já que a integração entre diferentes grupos sociais no espaço educacional acarreta a aceitação da diversidade cultural, ou seja, a admissão da diferença, da dessemelhança e da aceitação do outro (HAAS E LINHARES, 2012, p. 844).

Silvério (2005, p. 95) afirma que "[...] o termo diversidade pode significar variedade, diferença e multiplicidade". O autor indica que a diferença está na qualidade do que é diferente ou mesmo aquilo que particulariza uma coisa de outra, ou seja, a falta de igualdade ou de semelhança. Assim, reconhecer as diferenças por meio da diversidade significa aceitar a sociedade plural brasileira.

Dessa forma, a adoção de um sistema de políticas públicas de ações afirmativas para o acesso ao ensino superior público e gratuito vem de encontro com a necessidade de combater as desigualdades sociais e econômicas e não as diferenças que existem entre os grupos no Brasil, abrindo a possibilidade de reconfiguração e de promoção de mudanças no interior da sociedade brasileira, introduzindo ações de reconhecimento das diferenças e implementando o debate sobre a diversidade e oportunizando a construção de uma sociedade mais justa.

Como já mencionado, o reconhecimento das políticas públicas de ações afirmativas passa pela compreensão do “Estado em ação” (GOBERT, MULLER, 1987 *apud* HÖFLING, 2001, p. 31), ou seja, das políticas públicas elaboradas pelos governos. Para tanto, é necessário entender o contexto histórico das lutas em busca de políticas públicas de direitos. Assim, um importante passo é entender que no Brasil é usado o paradigma norte americano como exemplo na implantação dessas políticas. Nas palavras de Munanga (1991, p. 46), “[...] a experiência dos Estados Unidos com a implantação de políticas de ações afirmativas pode servir de inspiração ao Brasil”.

Para Haas e Linhares (2012, p. 845),

[...] as políticas públicas, no Brasil, têm-se caracterizado por adotar uma perspectiva social, com medidas e ações de natureza redistributiva ou assistencial contra a pobreza, com base em concepções de igualdade. Entretanto, com a redemocratização do País, os movimentos sociais passaram a exigir uma postura proativa do poder público diante de questões que envolvem a baixa participação de grupos específicos da população em setores da atividade social, como a educação e o trabalho, como também a adoção de medidas eficazes para sua solução.

Segundo observa Ianni (2004), a implantação de políticas de cotas nas universidades brasileiras tendo como modelo o padrão norte-americano tem algo de esquizofrênico e imitativo, já que, nos EUA, embora seja um dos principais paradigmas para o mundo no que tange ao sistema de cotas, o preconceito persiste. Para Margolis (2004, p. 47), “[...] parece estranho que o Brasil esteja tentando viabilizar esse sistema exatamente quando os Estados Unidos estão vacilando em seus modelos de ações afirmativas na área da educação”.

As peculiaridades de cada sociedade devem ser respeitadas, preservando seus valores culturais, históricos e a própria diversidade de cada

país e, no caso da sociedade brasileira, esse processo é mais complexo por termos uma sociedade diversificadamente complexa, ou seja,

[...] não é possível importar simplificadamente paradigmas vivenciados por outros países cuja sociedade, valores e culturas são tão diferentes daqueles existentes no Brasil, como é o caso específico dos EUA, ainda que seja visando a solucionar problemas de desigualdades socioeconômicas existentes no Brasil. (HAAS; LINHARES, 2012, p. 845).

A grande questão é que poucas pessoas se sentem à vontade frente às ações afirmativas que buscam igualdade de direito para os grupos minoritários. Tendo isso em vista, estudiosos conservadores afirmam que a ação afirmativa se trata de um artigo exótico de importação, que pouco se aplica em um país cuja demografia racial é culturalmente vasta como na sociedade brasileira (MARGOLIS, 2004, p. 49).

Mesmo aqueles que defendem o princípio da igualdade, muitas vezes rejeitam as políticas públicas de ações afirmativas, como as cotas por exemplo. Nesse sentido, existe quem defenda a questão racial como um mito e, com esse argumento, defenda a ideia de que não existe racismo e discriminação contra os grupos minoritários. Porém, há aqueles que demonstram a realidade, vivem a realidade do preconceito que, diante de todo o contexto histórico, deveria ser algo intrínseco na sociedade: a questão do respeito e equiparação histórica por todos os danos trazidos exigindo os direitos que a muitos foram negados.

Porém, vê-se que culturalmente ainda se tem focos onde o preconceito é disseminado, enraizado, o que é um grande problema, pois além do núcleo familiar, os indivíduos que crescem nesses meios, evoluem com um pensamento errado em relação à questão racial e toda a sua luta. A questão racial revela-se um problema que necessita de atenção, pois atinge desde o indivíduo até a sua coletividade e os cientistas sociais, filósofos e educadores.

No Brasil, o preconceito muitas vezes é silenciado pela invocação de outros direitos, contudo esse fato é comprovado pelas estatísticas, especialmente aqueles em relação a equidade e direitos a educação e inserção no mercado do trabalho. Os indivíduos preferem fechar os olhos para as questões sociais da coletividade colocando um peso sobre o assunto, não sendo tratadas da forma que deveriam ser tratadas, contribuindo cada vez mais para o desenvolvimento de desigualdades sociais, econômicas entre outras

que afetarão os negros, indígenas, pessoas com deficiência e outros grupos que necessitam que seus direitos sejam respeitados por todos.

Nesse sentido, como forma de exemplificar essa realidade ao considerar os dados obtidos pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, BRASIL, 2008), que relacionam a média dos anos de estudos comparados ao rendimento médio mensal de todos os trabalhos (salário-mínimo), projeta-se o seguinte quadro, quando comparada a população de brancos, pretos e pardos:

Quadro 1. Pessoas com 10 anos (ou mais) de idade. Ocupadas na Semana de Referência, com Rendimento de Trabalho, por Cor ou Raça.

Branca		Preta ou Parda	
Média de anos de estudo	Rendimento médio mensal de todos os trabalhos (salário-mínimo)	Média de anos de estudo	Rendimento médio mensal de todos os trabalhos (salário-mínimo)
8,8	3,4	6,8	1,8

Fonte: Adaptado da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - IBGE (BRASIL,2018)

Observa-se, portanto, que são necessárias políticas corretivas para sanar as disparidades que ainda existem. No caso do Quadro 1, as políticas raciais na educação brasileira, evidenciadas pela média de estudo de cada categoria analisada. Esse fato pode ser observado pelo estudo de Henriques (2002), pesquisador do IPEA, no qual identifica e mapeia essa necessidade, pois a escolaridade de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo. Em comparação, um jovem branco com as mesmas características, ou seja, mesma idade, tem 2,3 anos a mais que um jovem negro chegando à média de 8,4 anos.

De acordo com Teixeira (2002), alguns aspectos são fundamentais para o processo de formulação de uma política pública: a identidade de quem toma as iniciativas de proposição; as plataformas políticas, ou seja, as concepções de desenvolvimento histórico-social dos atores sociais que embasam os programas de ações; as mediações institucionais que negociam as soluções para as demandas e carências; e, por fim, a dimensão estratégica, que é a definição das opções a serem consideradas, levando-se em conta o

modelo econômico e a constituição de fundos públicos ao qual esteja ligado o processo.

Discutir ações afirmativas raciais é ter um olhar mais aprofundado para discriminação racial no Brasil; é olhar para dentro da sociedade brasileira e ver suas diferenças socioeconômicas entre brancos e todas as étnicas que se apresentam nessa sociedade.

De acordo com ROCHA (2011, p 41),

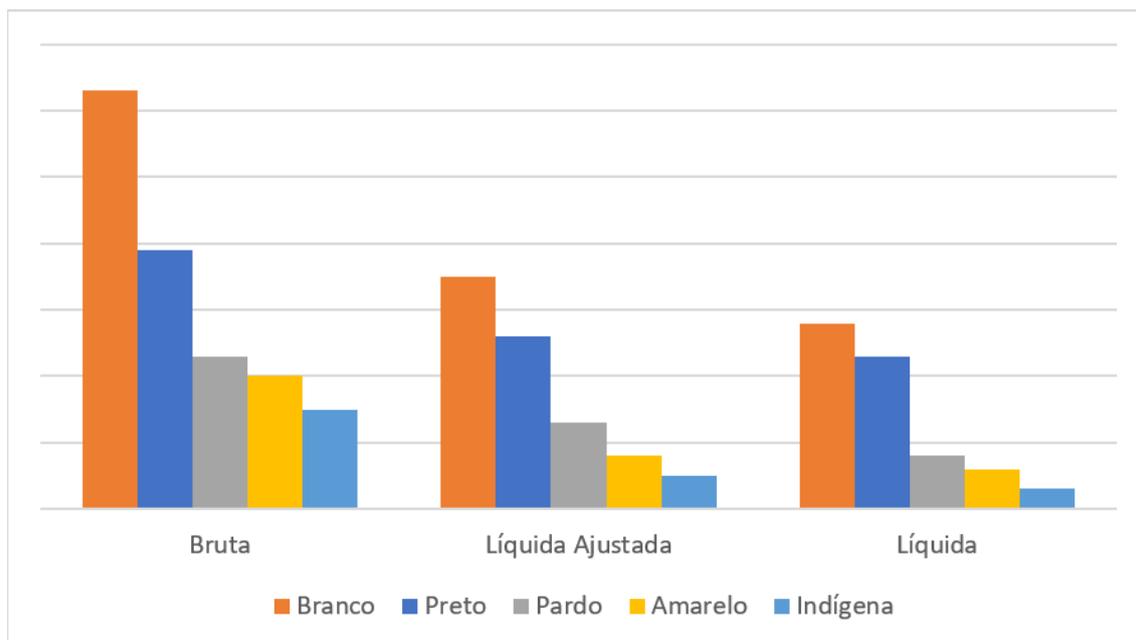
[...] o termo “raça”, embora integrante do vocabulário do constituinte de 1988, vem perdendo sua força como acepção das ciências biológicas, muito em virtude dos progressos da genética que já não concebe uma classificação por raça, como raça branca ou negra. As características individuais que identificam um grupo são mais bem enquadradas em conceitos de estirpe, família, etnias e outros. A biologia não mais reconhece distinção racial entre seres humanos, não conferindo, portanto, embasamento para discussões acerca de discriminações relativas a conceitos raciais, apresentando-se, dessarte, como infundadas, sob a ótica científica, conjecturas acerca de quaisquer concessões de benefícios com base em critérios de “raça”.

Na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua do IBGE em 2016, fica esclarecido que a parcela menos favorecida, em relação ao direito à educação, atingindo inclusive o analfabetismo de pessoas com 18 anos ou mais, é composta por 4,4% dos brancos, 10,6% de negros (BRASIL, 2016). Esses dados ainda demonstram uma crescente diferença em todas as idades analisadas referente ao analfabetismo, tendo a amostra analisado as idades de 15 anos ou mais (brancos com 4,2% e pretos e pardos com 9,9%); 25 anos ou mais (4,9% brancos e 12,4 negros/pardos); 40 anos ou mais (6,8 brancos e 17,8 negros/pardos); e 60 anos ou mais (11,7% brancos e 30,7 negros/pardos) (BRASIL, 2016). Constata-se essa afirmação quando Rocha (2011) aduz que

Mesmo dentro de ambientes universitários públicos, é possível perceber a distinção entre alunos de cursos considerados mais valorizados pelo mercado de trabalho, enquanto outras áreas acadêmicas, muitas vezes, figuram como concessores de diplomas para jovens desestimulados e incertos quanto ao próprio futuro profissional. (2011, p. 42).

Essa diferença se apresenta na educação brasileira, na qual a população negra e parda são minorias no ensino superior público. Para constatar essa realidade basta visitar uma universidade pública, ou mesmo um curso de elite como medicina, a proporção de brancos em relação a negros é visível a olho nu, como ilustrado no Gráfico 1, abaixo.

Gráfico 1 - Taxas de escolarização na educação superior em relação à cor/raça no Brasil 2018.



Fonte: Adaptado da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018 IBGE. (BRASIL, 2018)

Para o Rocha (2011), as políticas públicas de ação afirmativa para ensino superior não devem ser interpretadas como ações contra os brancos, mas como remédio transitório e paliativo enquanto permanecem as desigualdades e as discriminações que acabam por gerar desequilíbrio socioeconômicos por causa das desigualdades. Portanto, a construção de uma universidade mais igualitária passa por um processo de esclarecimento das classes mais favorecidas sobre as desigualdades sociais que estão presentes na sociedade brasileira.

Magnoli (2009), atenta para o fato de que, ao se propor regular todas as relações sociais e formular políticas públicas com base em critérios raciais, étnicos, o Estado corre o risco de instigar à população a acreditar na existência de uma segregação e passa a defender interesses de uma parcela em desfavor da outra. Porém, essa noção de que acreditar na existência de segregação cai por terra quando os direitos favorecem apenas a um grupo e o justo não corresponde mais a função designada do corpo social.

Segundo Costa e Wenceslau (2014), o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística se dá no ensino superior e é compreendido, portanto, segundo a capacidade de cada um. As

autoras (2014) indagam que o grande problema está na expressão “capacidade de cada um”.

A capacidade, que se define como “qualidade de quem é apto a fazer determinada coisa, a compreendê-la” é resultado da conciliação da vontade intrínseca do indivíduo com a modificação oferecida pelo meio exterior, pelas oportunidades de aperfeiçoamento. Não obstante o interesse de muitos na efetivação de tal igualdade, sabe-se que este é um processo árduo e duradouro. Trazendo à baila o tema proposto, verifica-se que a capacidade de cada cidadão no Brasil, devido às desigualdades sociais, é desenvolvida de modo distinto. Para tanto, cumpre explanar sobre as ações afirmativas e as cotas em si, suas origens, objetivos e fundamentos jurídicos, com a finalidade de se averiguar se referidos objetos são salvaguardados pela ordem constitucional brasileira (COSTA, WENCESLAU, 2014, p. 1-2).

Evidencia-se, portanto, que o debate e discussões em torno das ações afirmativas vêm crescendo, não apenas ocupando espaço nas universidades e nos veículos de comunicação de massa, mas também por manifestações do Poder Legislativo, por meio da criação de legislação pertinente para que se efetive essas políticas públicas.

Em 2008, o MEC divulgou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), resultante de amplo debate em torno do tema.

Na educação superior, a educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos 82 processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (MEC, 2008, p. 14).

Nota-se que na primeira década dos anos 2000 vê-se o crescimento das políticas públicas para acesso e permanência no ensino superior, principalmente no que diz respeito à promoção e implantação da igualdade sob o recorte exclusivamente racial no ensino superior. Muitas universidades públicas criam suas próprias políticas públicas de ações afirmativas para combater a desigualdade social ali existentes. Exemplos desses projetos são encontrados na Universidade Federal da Bahia (UFBA), na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), na Universidade Federal de Brasília (UnB) e na Universidade de São Paulo (USP). Como aponta SILVA (2003, p. 28),

[...] desde o segundo semestre do ano de 2002, as universidades estaduais do Rio de Janeiro, Uerj e Universidade Estadual Norte Fluminense (UENF), e a Universidade Estadual da Bahia (Uneb) vêm adotando importantes iniciativas na área específica de cotas para estudantes negros.

No contexto das universidades federais, o ápice da promoção e implementação das ações afirmativas para o acesso ao ensino superior deu-se com a entrada em vigor da Lei n.º 12.711 (BRASIL, 2012) que traz as disposições sobre o acesso ao ensino superior por meio de reserva de vagas para alunos oriundos de escolas públicas e, como já citado, se subdividindo em grupos específicos. Vale ressaltar que, apesar de ser uma lei com menos de dez anos, seus frutos já mostraram bastante eficácia, já que atualmente cinquenta por cento (50%) das vagas das universidades federais são reservadas para determinados grupos minoritários, que têm alunos oriundos de escola pública, já que esse é o principal requisito para acessar a reserva de vagas nas instituições federais de ensino superior públicas.

Haas e Linhares (2012) ainda lembram que outras universidades também discutiam a promoção e implementação de reservas de vagas antes da lei citada.

Além destas, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), a Universidade Federal Fluminense (UFF), a Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc), a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), a Universidade Federal do Amapá (Ufap), a Universidade Federal do Amazonas (Ufam), entre outras importantes instituições públicas brasileiras, também discutem internamente a implantação de ações afirmativas, sejam elas por critérios exclusivamente raciais ou não (HAAS; LINHARES, 2012, p. 848).

Portanto, para Vasconcelos (2005), cabe ser lembrado que os debates sobre as políticas de ações afirmativas para o acesso ao ensino superior, no início dos anos 2000, ganhou maior repercussão com a divulgação do resultado do vestibular da UERJ em 2003, em que, concretamente, uma universidade trazia em um processo seletivo que havia vagas reservadas para negros, ou seja, existia uma política de cota de vagas para negros. Esse fato acalorou o debate sobre o sistema de cotas, entendido aqui como reserva de vagas para grupos minoritários, sendo levado à justiça a legalidade da reserva de vagas, na qual o Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro (TJ/RJ) julgou legal o sistema de cotas. O próximo tópico a ser abordado visa analisar os aspectos legais das cotas.

4.1. Aspectos Legais e Educacionais das Ações Afirmativas

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) traz explicitamente a igualdade como princípio constitucional. Assim, o princípio constitucional da igualdade pode ser encontrado formalmente descrito em seu art. 5.º, caput, Título II, que trata dos Direitos e Garantias Fundamentais e assim prescreve:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...] (BRASIL, 1998).

A violação de um princípio torna-se mais grave (muito mais grave do que descumprir uma norma), pois a transgressão dos princípios implica diretamente a todo um sistema de comando e não apenas a mandamento obrigatório, ou seja, “É a mais grave forma de ilegalidade ou inconstitucionalidade, conforme o princípio atingido, porque representa a insurgência contra todo o sistema e a subversão de seus valores fundamentais” (HAAS E LINHARES, 2012, p.848).

Segundo Sadek (2012, p. 34)

À lei para todos incorpora-se o princípio de que desiguais devem ser tratados de forma desigual. Cresce a força de movimentos segundo os quais a lei, para cumprir suas funções deve ser desigual para indivíduos que são desiguais na vida real. Assim, passam a ser defendidas a elaboração e a adoção de políticas que tenham por finalidade diminuir a desigualdade. Políticas afirmativas traduzem a ideia de que cabe à lei e também ao poder público interferir na desigualdade concreta.

A garantia da igualdade, assim como outras garantias devem ser assegurados a todos sem distinção da cor, raça, sexo, credo ou qualquer outra diferença que possa vir a existir, já que a dignidade humana e da liberdade devem ser iguais para todos. Para tanto, outras garantias de oportunidades devem estar vinculadas as garantias individuais, essas garantias estão mais voltadas para o campo dos direitos fundamentais sociais, ou seja, os indivíduos devem ter acesso às oportunidades mínimas em termos de educação, trabalho, política, saúde para que possam exercer seus direitos como cidadão. Contudo, muitas vezes, esses direitos são deixados à margem da convivência social e da experiência de participação numa sociedade democrática.

O reconhecimento e a efetivação dos direitos sociais significam uma revolução de magnitude semelhante àquela contida na concepção do indivíduo abstrato. Exigem que seja somada à noção de liberdades negativas a noção de liberdades positivas. Não se trata apenas de liberdades “de” – para as quais é importante que o poder público não atrapalhe ou que as grandes forças privadas não exerçam nenhum tipo de constrangimento -, mas igualmente de liberdades vistas como positivas, ou seja, as liberdades “para”, cuja efetivação depende de ações afirmativas, deliberadas (SADEK, 2012. p. 34).

Ao Estado não basta que se abstenha de discriminar ou de tratar desigualmente, seu papel é bem mais complexo, já que tem que atuar de forma positiva para combater e reduzir as desigualdades sociais. Nesse sentido, é dever do Estado coibir a discriminação e adotar medidas que resultem na redução das desigualdades com objetivo de concretizar o princípio constitucional da igualdade. Portanto, a proibição da discriminação expõe-se, também, sob dois prismas: é norma voltada a todos, cujo cumprimento deve ser garantido pelo Estado, e deve contar até mesmo com o aparato repressivo penal (HAAS; LINHARES, 2012, p. 849).

Ao se falar em igualdade na Constituição, está se dizendo duas coisas ao mesmo tempo: por um lado, impede-se o tratamento desigual e por outro se impõe ao Estado uma ação positiva no sentido de criar condições de igualdade dos indivíduos, o que necessariamente impõe um tratamento desigual dos indivíduos; [...] neste sentido, não é ilegal discriminar positivamente com o objetivo de criar melhores condições para um determinado grupo, tradicionalmente desprivilegiado dentro da sociedade (DOMINGUES, 2005, p. 173).

Haas e Linhares (2012) afirmam que em artigos divulgados pela imprensa, de modo geral, houve três argumentos que nortearam a defesa do posicionamento dos autores pelo sim:

- a. As ações afirmativas simbolizariam medidas compensatórias destinadas a aliviar o peso de um passado discriminatório;
- b. Ação afirmativa refere-se à própria exigência de uma educação voltada para valores e para a promoção da diversidade ético-racial, considerando-se que o objetivo maior do processo educacional é o pleno desenvolvimento da personalidade humana, guiado pelo valor da cidadania, do respeito, da tolerância e da pluralidade, afirmando-se como legítimo o interesse da universidade em promover a diversidade étnico-racial;
- c. Pela ordem político-social, em se pretendendo uma sociedade mais democrática, com a transformação de organizações políticas e institucionais, o título universitário ainda remanesce como um passaporte para ascensão social e para a democratização das esferas de poder, com o "empoderamento" dos grupos historicamente excluídos; assim, para ampliar o número de afrodescendentes juízes, advogados, procuradores,

médicos, entre outras categorias profissionais, o título universitário é essencial (2012, p. 849).

Ainda de acordo com os mesmos autores (2012), os defensores de opinião contrária se justificam com base nos seguintes argumentos:

- a. É possível promover ações afirmativas sem instaurar sistemas de cotas injustos; em vez de compensar as dificuldades sociais por privilégios (vagas reservadas) é melhor insistir sobre critérios para avaliar corretamente o mérito dos alunos; por exemplo, os que conseguissem se destacar como os melhores alunos do secundário público teriam direito a uma consideração especial, pois os resultados sendo equivalentes, é provável que seus méritos fossem superiores aos de alunos favorecidos socialmente;
- b. Os programas de ações afirmativas são paliativos e não alteram a justiça distributiva na sociedade brasileira; o modelo norte-americano não seria a solução para o contexto político brasileiro, já que poderia provocar uma discriminação "reversa";
- c. Haveria a queda do padrão de qualidade das universidades públicas em decorrência do ingresso de estudantes com formação educacional deficiente, com possibilidade de marginalização e segregação dentro da própria instituição, com a formação de grupos de alunos inseridos e excluídos (HAAS E LINHARES, 2012, p. 850).

Ao analisar os argumentos acima, percebe-se que os profissionais os evocam sem qualquer questão enfocada sob a visão jurídica, ou seja, com uma base legal que possa confirmar seus argumentos. Sob a base legal, o próprio legislador esquiva-se de utilizar as expressões de ações afirmativas ou cotas, essas que não vemos escritas na legislação pertinente, muito embora tenham editado diversas normas que reconhecem o direito à diferença de tratamento legal para diversos grupos. Como defende Gomes (2003), uma das dimensões da política afirmativa é superar a formalidade legal em prol da igualdade substancial ou material.

Muitas das diferenças estão associadas ao contexto socioeconômico, característico das desigualdades sociais, dos contrastes gritantes na distribuição de renda, e, por que não dizer, de uma prática corrupta, que destina para interesses individuais o que de direito seria do coletivo dos cidadãos brasileiros. Este é um dos aspectos norteadores que deveria estar em discussão: as causas que levam à necessidade de implantação das cotas universitárias. É urgente refletir sobre quais interesses econômicos estão por trás das cotas universitárias, uma vez que o Brasil é um país rico em todos os sentidos (GARLET *ET AL.*, 2010, 70).

Tendo como base as políticas públicas, os direitos sociais, também denominados direitos de segunda geração, exigem reconhecimento do Estado

para que sejam efetivados. Assim, o Estado tem que se tornar um membro atuante com a finalidade de concretizar direitos como educação, saúde e moradia. Para Haas e Linhares (2012), a grande polêmica no reconhecimento das ações afirmativas no país se deu quando, efetivamente, foram editadas leis que reservavam vagas para determinados grupos a fim de combater as desigualdades. Assim afirmam os autores (2012):

Acrescente-se que a polêmica sobre a implantação de ações afirmativas e cotas em nosso País aumentou, particularmente quando foram editadas leis estaduais reservando vagas por cotas para candidatos negros e pardos nos processos seletivos de universidades públicas. É o caso, por exemplo, do Estado do Rio de Janeiro, relativamente às Leis Estaduais nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000, e nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, disciplinadas pelos Decretos Estaduais nº 30.766, de 4 de março de 2002, e nº 4.061, de 2 de janeiro de 2003. ((HAAS E LINHARES, 2012, p. 850).

É imperioso, portanto, perceber que o princípio da igualdade continua a balizar os valores das democracias, principalmente no que tange à garantia de políticas públicas que visam construir maior respeito para a diversidade e diferenças. Assim, não apenas balizar os valores dos direitos individuais, sociais e econômicos, mas também valores relativos à cultura e à diversidade. Portanto, ao evidenciar que o conjunto de normas criadas primeiramente pelo Estado do Rio de Janeiro (e pela primeira vez na educação brasileira) – que reconhece o sistema de reserva de vagas no ensino superior para grupos historicamente discriminados, como para candidatos pertencentes à população negra, para pessoas com deficiência e para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas, reservando-se o percentual de 40% das vagas gratuitas, em suas universidades estaduais (UERJ e UENF), para pessoas integrantes dos referidos grupos – torna-o pioneiro na efetivação das políticas públicas de ações afirmativas para o ensino superior público (HAAS; LINHARES, 2012).

Assim, pode-se constatar que nos últimos vinte anos as conquistas e avanços nas políticas públicas de ações afirmativas no ensino superior para os segmentos sociais historicamente excluídos, como negros, indígenas e pessoas com deficiência, têm de ser comemorados. A aprovação de leis que visam a estabelecer a obrigatoriedade da reserva de vagas nas universidades e institutos federais de ensino é um passo importante para o real processo de democratização do direito à educação. Contudo, não se pode pensar que as

políticas de cotas, por meio de ações afirmativas, são um fim em si mesmas e nem a única solução para os problemas da desigualdade e exclusão educacional. Elas devem ser consideradas um ponto de partida no enfrentamento das discriminações socioculturais, raciais, étnicas e que colaboram para o equacionamento das igualdades, oportunidades e compensação das diferenças.

Nesse sentido, o direito à educação é um direito de todos. Um país democrático deve considerar cada ser humano como cidadão, com os mesmos direitos e deveres, respeitando as diversidades culturais. Para Pacheco e Ristoff (2004, p. 7), “[...] a esperança de inclusão dos enormes contingentes que buscarão a educação superior nos próximos anos, passa por políticas de fortalecimento do setor público”. Portanto, seria inofensivo falar em raças, tais como pretos, pardos, brancos, asiáticos, indígenas etc., além de outros tipos de classificações, como homossexuais; pessoas com alguma diferença física, mental, social, entre outros sem considerar a diversidade existente e permitir que todos tenham acesso aos bens públicos.

Observa-se, diante deste quadro, que, embora a política de cotas fomente o processo de promoção à inclusão, dando oportunidade de acesso ao ensino superior, ele ainda não é capaz de solucionar o problema de acesso, permanência ou contribuir para a diminuição das desigualdades sociais sofridas pelos grupos minoritários. Faz-se necessária uma reflexão mais abrangente de como estão sendo promovidas essas políticas de escolarização, ou seja, buscar por uma base mais sólida sobre a inclusão desses grupos, seja por meio de políticas que visam a dar condições de acesso aos direitos para todos e, no caso da educação, devem iniciar na educação básica e posteriormente no ensino superior.

A partir dessa perspectiva de abordagem legal das ações afirmativas, a análise dos próximos tópicos se fará em torno da reserva de vagas, ou seja, políticas de cotas para grupos prioritários que estão descritos na legislação vigente, Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012), quais sejam: Indígenas, Negros e Pessoas com Deficiência, ressaltando que o principal requisito é que todos sejam oriundos de escola pública, requisito principal da referida lei (BRASIL, 2012).

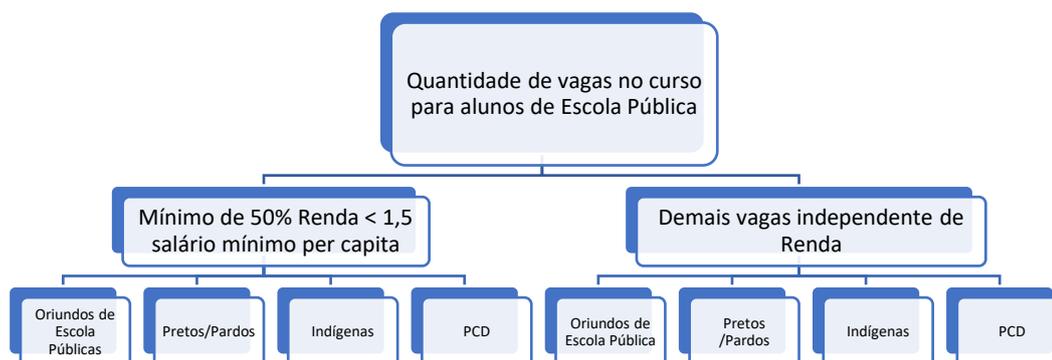
4.2. Acesso às Universidades Federais do Mato Grosso do Sul

O acesso ao ensino superior público é direito de todo cidadão. Nesse sentido, a legislação brasileira já prevê a garantia desse direito. Falar de acesso ao ensino superior é ir além das características que permitem apenas o ingresso, ou seja, a entrada do aluno na universidade. Outros pontos precisam ser revistos, como a permanência e a conclusão do aluno. Sendo assim, toma-se como o significado de acesso a tríade – ingresso, permanência e conclusão, tornando mais amplo a significação da palavra acesso.

Nota-se, no entanto, que a busca pelo acesso no ensino superior busca garantir a igualdade de oportunidades e, dessa forma, não deve ser confundida com homogeneidade, pois dentro da sociedade brasileira a desigualdade é notória, o que se busca é a diminuição das desigualdades, conforme previsto no art., 3.º da Constituição (BRASIL, 1988). Nesse sentido aduzem Costa e Wenceslau (2014), em busca da igualdade real, é possível que desigualdades sejam praticadas, afinal, a igualdade almejada é também tratar de forma desigual os desiguais à medida de sua desigualdade.

Portanto, a implementação de políticas específicas para o Ensino Superior por meio programas e ações foi incisiva para a tentativa de consolidação da Educação Superior no país. Nesse contexto, destacaram-se o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), de 1999; o Programa Universidade: expandir até ficar do tamanho do Brasil, de 2004; o Programa Universidade para Todos (PROUNI), de 2005 e o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), de 2006; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), de 2007; os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), de 2008; o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), de 2010; o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (PNAEST), de 2010. Além desses, outras políticas influenciaram a expansão do acesso, como é o caso da implementação da Lei de Cotas, Lei n.º. 12.711 (BRASIL, 2012). Abaixo, segue uma representação referente à disponibilização de cotas nas universidades (Quadro 2).

Quadro 2 - Distribuição das vagas de acordo com a Lei 12.711/2012.



Fonte: Do autor baseado na lei n.º 12711 (BRASIL, 2012).

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) teve sua origem em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia, na cidade de Campo Grande, que seria o embrião do ensino superior público no Sul do então Estado de Mato Grosso. Além da sede em Campo Grande, onde funcionam as unidades setoriais Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Alimentos e Nutrição (FACFAN), Instituto de Biociências (INBIO), Instituto Integrado de Saúde (INISA), Faculdade de Ciências Humanas (FACH), Faculdade de Educação (FAED), Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (FAALC), Faculdade de Computação (FACOM), Faculdade de Direito (FADIR), Faculdade de Medicina (FAMED), Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia (FAMEZ), Faculdade de Odontologia (FAODO) e Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (FAENG); Instituto de Matemática (INMA), Instituto de Química (INQUI) e Instituto de Física (INFI) a UFMS mantém Câmpus em Aquidauana, Chapadão do Sul, Corumbá, Coxim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas, descentralizando o ensino para atender aos principais polos de desenvolvimento do Estado (UFMS, 2021)

Além disso, a UFMS possui cursos de graduação e pós-graduação, ambos presenciais e a distância. Os cursos de pós-graduação englobam os cursos de especialização e os programas de mestrado e doutorado (UFMS, 2021)

De acordo com Rosa *et al.* (2020), a UFMS dá início à sua política de ação afirmativa com o advento da Lei 12.711 (BRASIL,

2012), pois anterior a 2012 nada havia institucionalizado a respeito das Cotas na UFMS. Nesse processo, a UFMS, em 2013, ofereceu 12,5% das vagas para o sistema de cotas, 25% em 2014, 37,5% em 2015 e, finalmente, 50% de 2016 em diante, essa oferta foi regulamentada pelas resoluções internas da UFMS: Resolução n.º 58, de 19 de novembro de 2012, Resolução n.º 17, de 16 de abril de 2013, Resolução n.º 29, de 29 de abril de 2014 e a Resolução n.º 19, de 9 de abril de 2015, respectivamente.

Já a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), foi criada pela Lei n.º 11.153 (BRASIL, 2005), por desmembramento da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFGD, 2021). Localizada na cidade de Dourados MS, a UFGD conta com as seguintes unidades setoriais: Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia (FACE); Faculdade de Ciências Agrárias (FCA); Faculdade de Ciências Biológicas (FCBA); Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET); Faculdade de Ciências Humanas (FHC); Faculdade de Ciências da Saúde (FCS); Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE); Faculdade de Direito (FADIR); Faculdade de Educação (FAED); Faculdade de Engenharia (FAEN); Faculdade Intercultural Indígena (FAIND) e a Faculdade de Educação a Distância (EAD) (UFGD,2021)

No contexto de políticas afirmativas, conforme observa ROSA *et al.* (2021), a escolha da UFGD foi pela reserva de 25% das vagas para egressos do ensino médio em escola pública, sem adotar critérios raciais. Esse cenário só foi alterado no processo seletivo de 2013, quando foi aprovada a Lei 12.711 (BRASIL, 2012), que uniformizou a mesma norma para todas as instituições federais adotando critérios de origem escolar, renda, raça/cor e posteriormente pessoa com deficiência.

Segundo a mesma autora (2021), a UFGD, em 2013 ofereceu 25% das vagas para o sistema de cotas e, em 2014, já passou a reserva 50% das vagas, conforme previsto em lei. No período de 2013 a 2018 essa instituição não adotou qualquer procedimento complementar a autodeclaração. Os convocados autodeclarados negros (pretos, pardos) e indígenas preenchem no ato da matrícula a autodeclaração. Não havia qualquer averiguação acerca da informação prestada.

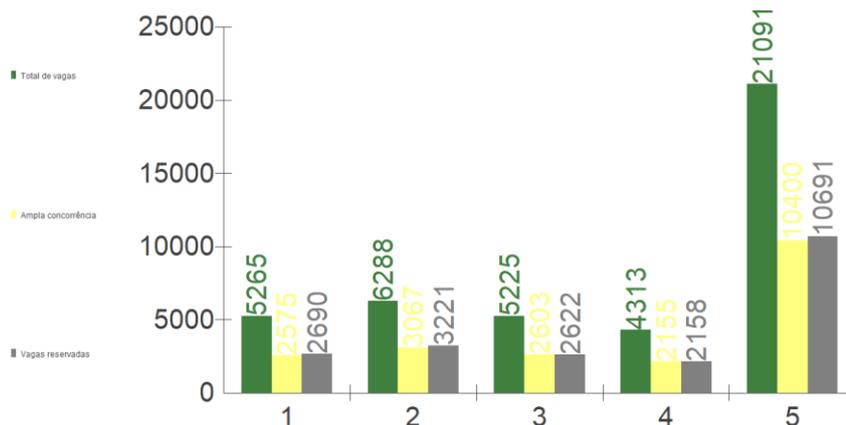
Percebe-se que, com advento da Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012), as universidades federais de MS começaram a adotar com efetividade as políticas de ações afirmativas com a reserva de vagas para alunos oriundos de escolas públicas. No próximo tópico, serão analisadas as questões de ingresso e os processos seletivos de entrada dos alunos nas instituições, bem como as ações de permanência propostas por essas universidades encontradas em seus sítios eletrônicos.

4.3. Ingresso de Estudantes Cotas na UFMS e na UFGD

Ao fazer análise da política de cotas na UFMS e na UFGD, em relação ao que estabelece a Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012), consideraram-se os editais dos processos seletivos que essas instituições realizam no período de 2018 a 2021. Na UFMS, foram considerados os processos seletivos do Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Vestibular e o Programa de Avaliação Seriada (PASSE). Na UFGD, foram considerados os processos seletivos do SISU e o Vestibular. Cabe ressaltar que o comparativo aqui analisado não é para fazer diferenciação enquanto instituições, mas apenas considerar se essas instituições estão cumprindo o que a lei estabelece quanto à reserva de vaga para negros, indígenas e pessoas com deficiência.

Considerando os processos acima citados, foram analisadas as três formas de ingresso na UFMS com algumas especificações quanto os anos: Programa de Avaliação Seriada Seletiva (PASSE – 2019 e 2021), SISU (2018-2021) e Vestibular isolado da UFMS (2018-2021). Os dados do gráfico (Figura 3) abaixo sintetizam o número total de vagas, o número de vagas da ampla concorrência e o somatório das vagas reservadas (cotas) nos anos de 2018-2021. Observa-se que o PASSE não teve análise em 2018, posto que, por se tratar de um programa seriado, seu primeiro ingresso de estudante se deu em 2019.

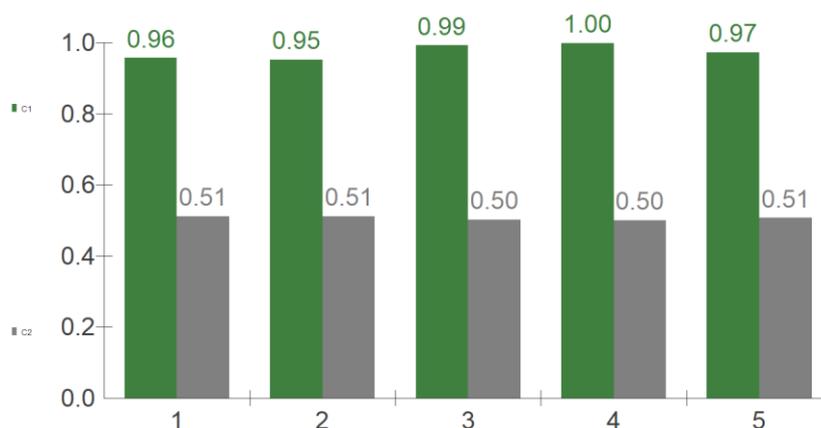
Gráfico 2 – Análise das vagas ofertadas na UFMS de 2018 a 2021.²³



Fonte: Do autor (2022).

Para analisar a igualdade na distribuição de vagas, foram consideradas duas razões importantes: o coeficiente de vagas totais da modalidade de ampla concorrência para o total de vagas reservadas (C1) e o coeficiente de vagas totais da modalidade cotista para o total de vagas de ingresso (C2). Os dados encontram-se expressos no Gráfico 2.

Gráfico 3 – Coeficientes de proporção UFMS (2018-2021)²⁴



Fonte: Do autor (2022)

Ao analisar C2, nota-se que a UFMS está em consonância à legislação sancionada em 2012, a Lei 12.711, a qual prevê a reserva de 50% das vagas das universidades e institutos federais de Ensino Superior a estudantes de escolas públicas. Dentro dessa reserva, o dispositivo estipula regras para

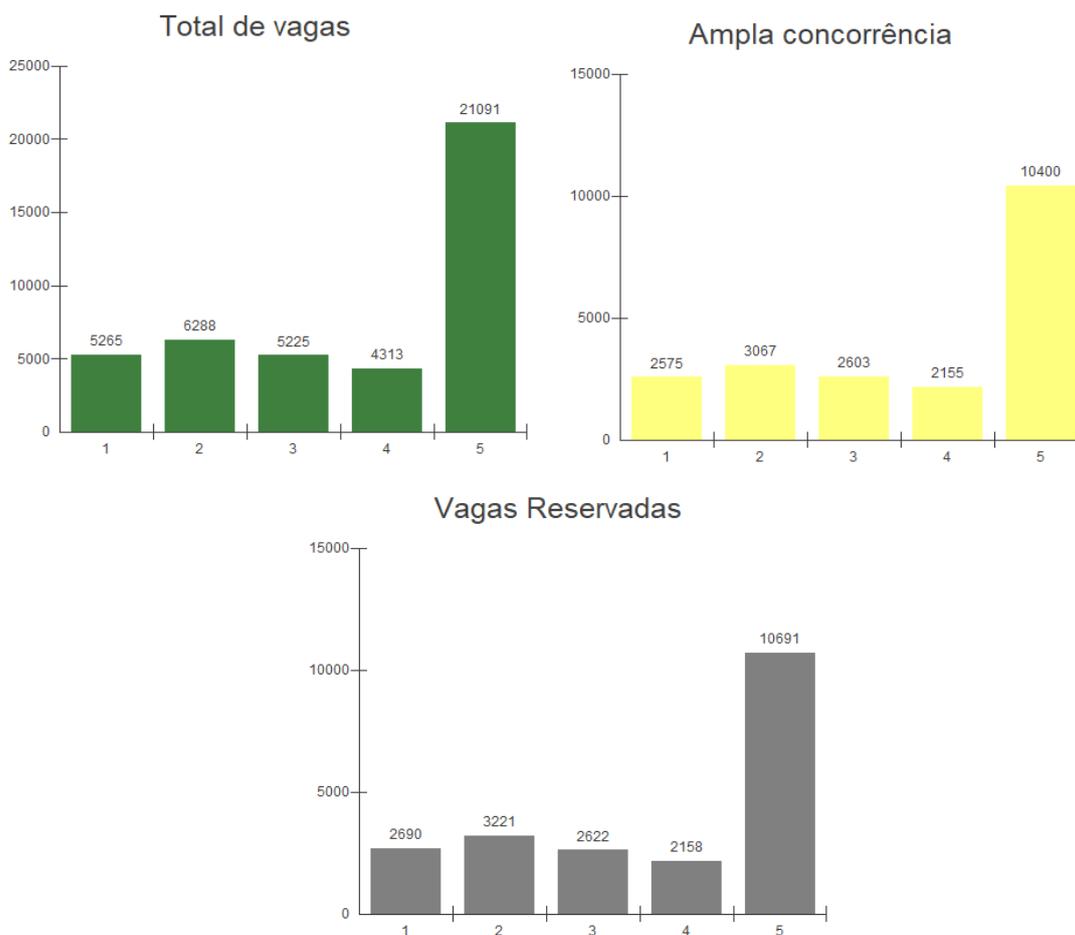
²³ O gráfico ilustra a distribuição das vagas ofertadas. 1- Ano de 2018; 2- Ano de 2019; 3- Ano de 2020; 4- Ano de 2021; 5- Anos de 2018-2021.

²⁴ O gráfico demonstra os valores numéricos das proporções analisadas. 1- Ano de 2018; 2- Ano de 2019; 3- Ano de 2020; 4- Ano de 2021; 5- Anos de 2018-2021.

destinar vagas a alunos de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e com deficiência. Nessa perspectiva, em todos os anos, o coeficiente analisado mostrou-se superior ao percentual obrigatório.

Ao analisar C1, nota-se que, numericamente, quanto mais próximo de 1, maior será a igualdade exigida entre cotistas e não-cotistas e, caso C1 seja menor do que 1, há um indicativo de maior proporção de vagas reservadas. Nos editais analisados, a UFMS revelou-se uma instituição de ensino que oferta ligeiramente mais vagas reservadas que vagas na modalidade de ampla concorrência, visto que a oferta de vagas para reserva de vagas supera, mesmo que em pequena quantidade, a relação entre as vagas de ampla concorrência, como pode ser ilustrado com o quantitativo de vagas ofertadas no termo de adesão ao SISU, na qual foram autorizadas pelo MEC 3.674 vagas ofertadas nesse processo seletivo dividido em 1.809 vagas para ampla concorrência e 1865 vagas ofertadas no SISU pela reserva de vagas estabelecida pela Lei 12711 (BRASIL, 2012). Cabe ressaltar que a universidade tem autonomia ao oferecer quantidade acima do percentual indicado pela lei, mas nunca menos que a lei propõem. Ambos os parâmetros reiteram a atenção da IES quanto à legislação vigente, em todas as análises verificadas (SISU, PASSE, Vestibular isolado UFMS e o somatório das três formas de ingresso). A Figura 4 apresenta o número de vagas absoluto nos editais analisados.

Gráfico 4 – Total de vagas bruto da UFMS (2018-2021)²⁵

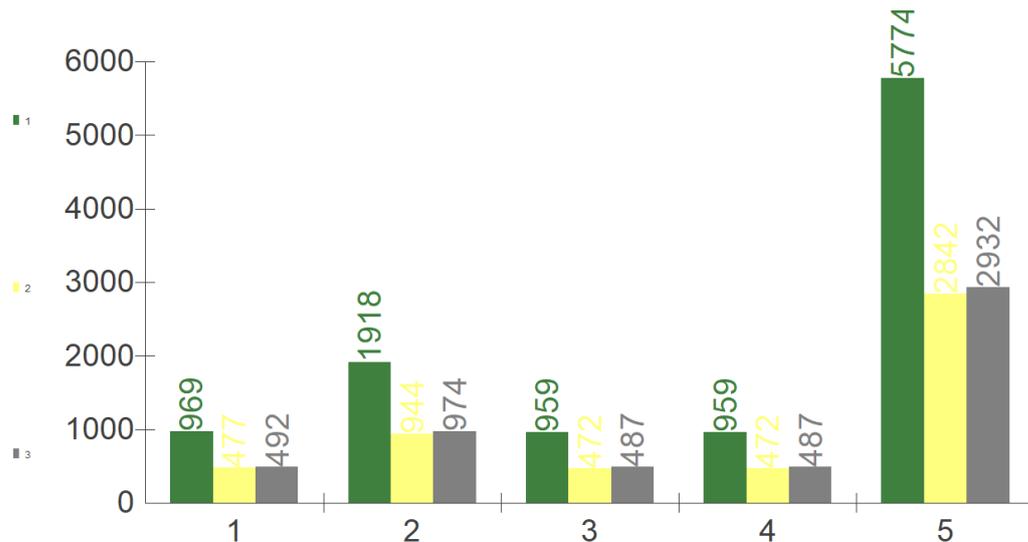


Fonte: Do autor (2022)

Considerando a análise dos dados dos processos seletivos adotados pela UFGD, foram analisadas as 2 formas de ingresso: SISU (2018-2021) e Vestibular Isolado UFGD (2019 e 2020). Os dados do gráfico (Gráfico 4) sintetizam o número total de vagas, o número total de vagas da ampla concorrência e o somatório das vagas reservadas (cotas) nos anos de 2018-2021.

²⁵ O gráfico demonstra os valores numéricos das proporções analisadas. 1- Ano de 2018; 2- Ano de 2019; 3- Ano de 2020; 4- Ano de 2021; 5- Anos de 2018-2021.

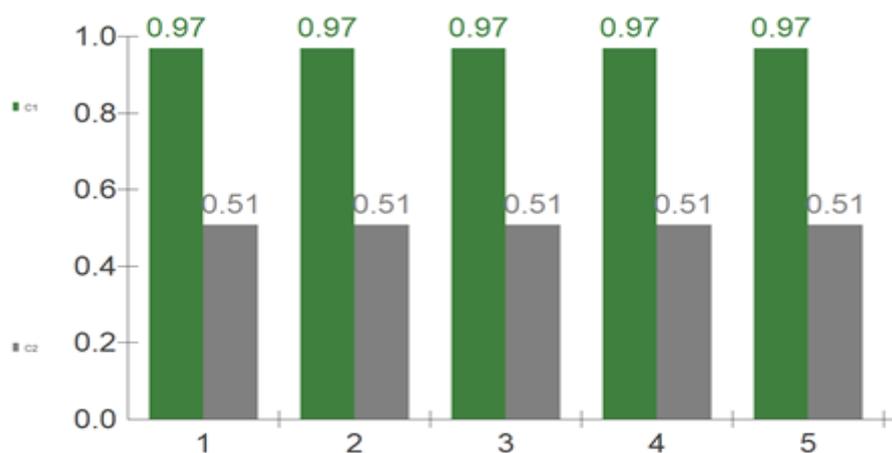
Gráfico 5 – Análise das vagas ofertadas na UFGD de 2018 a 2021.²⁶



Fonte: Do autor (2022)

Tal como para as análises da UFGD, para analisar a igualdade na distribuição de vagas, foram analisadas duas razões importantes: o coeficiente de vagas totais da modalidade de ampla concorrência para o total de vagas reservadas (C1) e o coeficiente de vagas totais da modalidade cotista para o total de vagas de ingresso (C2). Os dados encontram-se expressos no Gráfico 5.

Gráfico 6 – Coeficientes de proporção UFGD (2018-2021).²⁷



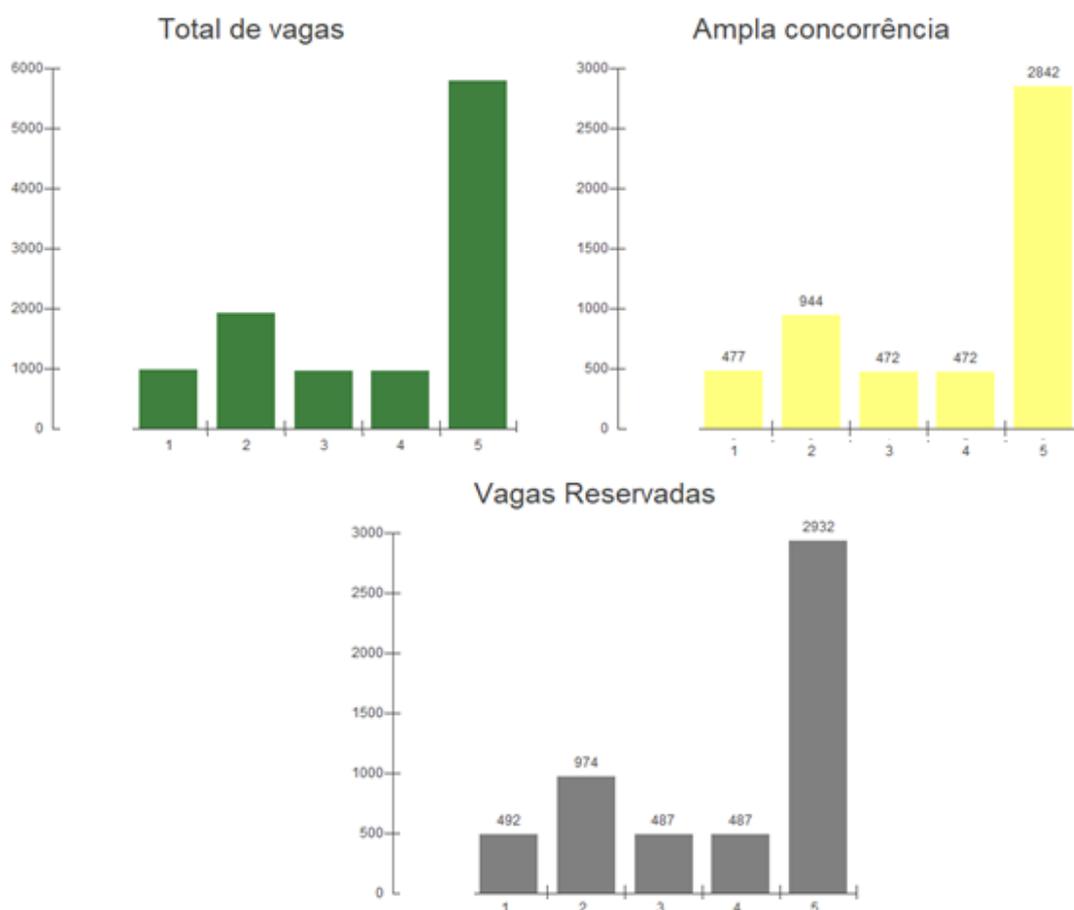
Fonte: Do autor (2022)

²⁶ O gráfico ilustra a distribuição das vagas ofertadas. 1 - Ano de 2018; 2 - Ano de 2019; 3- Ano de 2020; 4- Ano de 2021; 5- Anos de 2018-2021.

²⁷ **Coeficientes de proporção UFGD 2018-2021.** O gráfico demonstra os valores numéricos das proporções analisadas. A imagem ilustra a distribuição das vagas ofertadas. 1- Ano de 2018; 2- Ano de 2019; 3- Ano de 2020; 4- Ano de 2021; 5- Anos de 2018-2021.

Ao analisar C1 e C2, nota-se que a UFGD está em consonância à legislação Lei 12.711 (BRASIL, 2012) e possui organização da proporção de vagas reservadas e não reservadas de uma forma pouco variável (praticamente constante). O Gráfico 7 apresenta o número de vagas absoluto nos editais analisados.

Gráfico 7 – Total de vagas bruto da UFGD (2018-2021).²⁸



Fonte: Do autor (2022)

Nota-se que a Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012), vem sendo cumprida pelas universidades analisadas. Assim, pode-se afirmar que a lei produziu efetividade quanto à forma de ingresso, visto que a norma jurídica tem, nos seus limites objetivos, todos os elementos ensejando a aplicação da realização do direito. Contudo, na análise, não se pode dizer que ela é eficaz, visto que essa possibilidade está diretamente correlacionada com os efeitos produzidos aos seus destinatários. Nesse sentido, não se obtiveram os dados relacionados com o total de matrículas efetivamente realizadas por meio da reserva de

²⁸ O gráfico demonstra os valores numéricos das proporções analisadas. 1- Ano de 2018; 2- Ano de 2019; 3- Ano de 2020; 4- Ano de 2021; 5- Anos de 2018-2021.

vagas. Porém, ao analisar os editais ressalta-se que, em alguns cursos, a quantidade de vaga vai além do previsto na lei, proporcionando maior responsabilidade social na instituição quanto ao que estabelece a norma em porcentagem mínima. Sendo assim, a adoção das ações afirmativas para o ingresso foi analisada face ao princípio da igualdade, ou seja, igualdade de vagas. Nesse sentido, percebe-se que uma das formas de acesso está sendo efetivamente cumprida por essas instituições, cabendo analisar a permanência e a conclusão, o que será feito no próximo item.

4.4. Permanência na UFMS e UFGD

No início dos anos 2000, o governo brasileiro implementou política de ampliação de rede de ensino superior pública federal. Esse fato deveu-se ao aumento da demanda pelo acesso à educação superior, o que, conseqüentemente, deve ter apoio para fomento do ensino público e incentivo ao setor privado.

Nesse sentido, de ampliação do acesso ao direito à educação, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior, oferece diversos programas de inclusão e acessibilidade em escolas de todos os níveis de ensino. Por meio desses, é oferecido tanto apoio técnico quanto financeiro aos sistemas públicos de ensino.

Silva e Nogueira (2011) afirmam, nessa perspectiva:

Concebe-se expansão e acesso à educação superior como fenômenos interligados, com reflexos mútuos, razão por que, neste trabalho, são evidenciados de forma integrada. Por **acesso entende-se a participação na educação superior, o que implica, idealmente, em considerar as dimensões de ingresso, permanência, conclusão e formação/qualidade desse nível de ensino** (SILVA; NOGUEIRA, 2011, p. 14, grifou-se).

A assistência estudantil é fundamental para manutenção do estudante dentro da universidade, minimizando a desistência do curso e melhorando a qualidade do ensino. O MEC auxilia as instituições federais com outros programas que, a priori, tem a ver mais com a meritocracia, ou seja, o mérito do estudante no decorrer do curso que com ações afirmativas que estão diretamente ligadas com a vulnerabilidade socioeconômicas dos estudantes oriundos pelo sistema de cotas. Contudo, cabe aqui mencionar, já que esses programas não excluem os estudantes, mas proporcionam algum auxílio

financeiro que pode ajudar na permanência de alunos oriundos do sistema de cotas. Todos esses programas podem ser consultados no site do Ministério da Educação (cabendo aqui ressaltar que a pesquisa tem um cunho ilustrativo e exemplificativo): Programa De Educação Tutorial (PET); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC); Programa Institucional de Bolsas de Iniciação á Docente (PIBID); Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR); e o Programa de Extensão Universitária (PROEXT).

O PET foi criado somente em 2005, tanto para as universidades privadas quanto para as públicas e designado para apoiar as atividades acadêmicas que integram ensino pesquisa extensão. O programa permite aos alunos a realização de atividades extracurriculares que complementem a formação acadêmica. Também atende às necessidades do próprio curso de graduação: o estudante, o professor tutor, os quais recebem apoio financeiro de acordo com a política nacional de iniciação científica.

Já o PIBIC é destinado aos alunos de graduação, porém eles não podem ter vínculo empregatício. Esse programa pertence ao CNPq, cujo objetivo é contribuir para a formação de novos talentos em todas as áreas, concedendo bolsas de iniciação científica que estão diretamente interligadas às instituições de educação superior que mantêm esses programas de pesquisa.

Aqui, vale ressaltar que o programa de iniciação científica estimula os pesquisadores das universidades federais, envolvendo os estudantes de graduação nas atividades científicas, tecnológicas, profissionais, artísticas, culturais e demais áreas. A UFMS conta com três modalidades de bolsas, sendo a do CNPq, bolsa UFMS e Voluntários (SOUZA, 2012).

O próximo programa, o PIBID, de acordo com o CAPES, tem como objetivo a concessão de bolsas para alunos de cursos de licenciatura, coordenadores e supervisores responsáveis institucionalmente pelo PIBID, como também demais despesas a eles vinculadas.

O REUNI busca ampliar o acesso à permanência na educação superior por meio da reestruturação e expansão do número de vagas, no nível de graduação, para melhorar a qualidade dos cursos e tenha maior

aproveitamento o quanto à estrutura física e de recursos humanos que existem nas universidades federais, respeitando as características de cada instituição e estimulando a diversidade do sistema de ensino superior.

O programa INCLUIR propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (IFES). O INCLUIR tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Já o PROExt tem como objetivo fortalecer a institucionalização das atividades de extensão nas instituições públicas de ensino superior, onde há o pagamento de bolsas de extensão a alunos de graduação que participem dos projetos selecionados.

Nessa perspectiva, em que o acesso à educação superior não é apenas o ingresso nas universidades públicas, a assistência ao estudante se torna importante, na medida em que vai além, incluindo a permanência dentro da universidade e a conclusão. Dada a necessidade de manter o estudante, que ingressa no ensino superior público, independente de cota ou não, o governo, em 2010, lança o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) por meio do Decreto n.º 7.234 (BRASIL, 2010) que tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior pública federal.

- I – Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; [...]
- II – Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; [...]
- III – Reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010)

As ações de assistência estudantil visam a desenvolver as seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. A definição de como

alocar recursos, os critérios e a metodologia de aplicação nessas áreas ficam à parte da instituição federal de ensino.

Todos os critérios a serem adotados pelas instituições de ensino referentes às ações de assistências estudantis devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, conforme é explicitado no art. 4.º do decreto supracitado.

Art. 4º - As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

Parágrafo único. As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010).

Em relação às instituições deste estudo, segue o quadro abaixo, demonstrando as principais políticas de acesso à permanência usadas pelas universidades federais de Mato Grosso do Sul.

Quadro 3: Políticas e Programas de Permanência na UFMS e UFGD:

PROGRAMAS DE PERMANÊNCIA NAS FEDERAIS DE MATO GROSSO DO SUL	
UFMS	UFGD
<ul style="list-style-type: none">• Auxílio Alimentação• Auxílio Creche• Auxílio Emergencial• Auxílio Moradia• Auxílio Permanência• Participação em Eventos• Bolsa Promisaeas• Restaurante universitário	<ul style="list-style-type: none">• Auxílio Alimentação• Auxílio Emergencial• Bolsa permanência UFGD• Bolsa Permanência MEC• Moradia Estudantil• Participação em Eventos• Bolsa Promisaeas• Restaurante Universitário

Fonte: Adaptado pelo autor dos sítios eletrônicos da PROAES/UFMS e PROAE/UFGD

Assim, destaca-se que as ações propostas pelas Universidades Federais de Mato Grosso do Sul (UFMS e UFGD) estão de encontro com as ações propostas pelo MEC, sendo alinhadas e desenvolvidas a permanência dos estudantes hipossuficientes financeiramente embasadas no PNAES.

As ações de Assistência Estudantil são destinadas aos estudantes matriculados em cursos presenciais de graduação e devem ser desenvolvidas pelas Ifes de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e, acesso, participação e

aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. As linhas de ação são apresentadas de forma genérica, resguardando a autonomia universitária na definição de suas ações conforme o que já existia ou na implantação de novas ações (BORSATO, 2015, p. 103).

Nesse contexto, na construção dessas políticas educacionais – que visem a auxiliar os estudantes na educação superior, sendo uma forma de compensar as lacunas deixadas pela falta de recursos financeiros – é possível evidenciar que os programas existentes para auxílios estudantis e, até mesmo, a reestruturação das universidades pelos governos colaboram para a permanência dos acadêmicos que ingressam em uma instituição pública.

Na UFMS e na UFGD, os auxílios descritos na tabela 1 consistem em viabilizar recursos financeiros destinados a atender as necessidades dos estudantes. Em pesquisa realizada no site da PROAES/UFMS e PROAE/UFGD, descreve-se cada auxílio acima citado ilustrando como foram aplicados os recursos e seus objetivos. Para ficar mais didático, serão descritos, primeiramente, os auxílios ofertados pela UFMS e, em seguida, os auxílios oferecidos pela UFGD. Ressaltando que toda essa descrição foi retirada dos sites das Pró-reitoras que têm seus sistemas abertos para consultas, e que as comparações realizadas nessas instituições visam a analisar suas ações no sentido de manter o estudante até a conclusão de seu curso.

Outrossim, ressalta-se que as ações de permanência nessas instituições vão de acordo com orientações do MEC e estão seguindo as diretrizes do Decreto 7.234 (BRASIL, 2010), no concernente às áreas de moradia, alimentação, transporte, saúde, cultura, esporte, entre outros descritos, e que elas não estão apenas reservadas para alunos oriundos das políticas de cotas, mas para aqueles que comprovem os requisitos elencados nos processos seletivos destinados ao determinado programa.

Na UFMS e na UFGD, normativas como a Resolução nº 124 – COUN/UFMS de 31 de agosto de 2021 e Resolução nº 162- COUN/UFGD de 30 de setembro de 2021, indicam os requisitos para a inscrição do estudante na Assistência estudantil, como renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio e cadastro único do Governo Federal.

Na sequência, são descritos, programas de Assistência Estudantil.

O auxílio alimentação, na UFMS, consiste em subvenção financeira, com periodicidade e desembolso mensal, destinada a atender às necessidades de alimentação dos discentes. Seus objetivos são: viabilizar recursos para que os alunos possam realizar refeições; contribuir para que os acadêmicos adquiram hábitos alimentares saudáveis; e contribuir para a permanência e o bom desempenho dos acadêmicos dentro da Universidade.

O auxílio creche, na UFMS, é uma subvenção financeira ao discentes com guarda de crianças menores de seis anos, que comprovadamente aguarda vaga em centros de educação infantil no município no qual está matriculado em curso de graduação, e tem por objetivo contribuir para permanência e o bom desempenho dos (as) acadêmicos (as) na universidade.

O auxílio emergencial é um repasse financeiro correspondente ao valor vigente do Auxílio Permanência para discentes prioritariamente ingressantes com alto risco de evasão e oriundos, preferencialmente, de cidade distinta da localização do Câmpus no qual está matriculado, com duração de até três meses, podendo ser renovada uma única vez. Ressaltando que atualmente ele se encontra suspenso temporariamente.

Já o auxílio moradia é uma concessão de benefícios aos discentes que comprovem ser oriundos de famílias residentes ou domiciliadas em municípios fora do Câmpus no qual está matriculado, seu objetivo é contribuir para a permanência e o bom desempenho dos (as) acadêmicos (as) na Universidade.

Um dos mais importantes auxílios dentro de uma instituição de ensino superior é o auxílio permanência que, na UFMS, é um repasse financeiro ao acadêmico em situação de vulnerabilidade socioeconômica, de forma a contribuir com as suas despesas básicas durante o período de graduação na Universidade. Tem por objetivo ajudar financeiramente o acadêmico em situação de vulnerabilidade socioeconômica, de forma a garantir a sua permanência na Universidade e contribuir para sua formação integral, buscando reduzir os índices de retenção e evasão decorrentes de dificuldades de ordem socioeconômica.

A participação em eventos científicos e/ou culturais dentro da universidade é fator primordial para a acumulação de conhecimento que auxilia na preparação da vida profissional dos estudantes. Na UFMS, o auxílio

na participação de eventos tem por objeto contribuir com a formação acadêmica dos estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* da UFMS, com o apoio financeiro para participação em eventos de caráter científico, técnico-científico, de inovação, empreendedorismo, artísticos e culturais, preferencialmente no Brasil.

O último auxílio que aparece no site da PROAES, em relação a assistência estudantil, é a Bolsa Promisae que é uma bolsa que faz parte do Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisae) e oferece apoio financeiro no valor de seiscentos e vinte e dois reais a alunos estrangeiros participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Tem por objetivo cooperar para a manutenção dos estudantes durante o curso, já que muitos vêm de países pobres. Objetiva fomentar a cooperação técnico-científica e cultural entre o Brasil e os países com os quais mantém acordos – em especial os africanos – nas áreas de educação e cultura.

Não foram descritos no quadro 1 os auxílios temporários que têm por objetivo sanar problemas de permanência referentes à pandemia mundial do Corona Vírus (COVID-19), visto que estes foram temporários e não fizeram parte da pesquisa, pois o que se buscou foram os auxílios que a universidade oferece permanentemente em seu sítio eletrônico. Porém, cabe ressaltar que a UFMS, nos anos de 2020 e 2021, ofereceu os seguintes auxílios, os quais não serão descritos como os acima, mas apenas citados. São eles: auxílio alimentação emergencial (já que o restaurante universitário permaneceu fechado); auxílio inclusão digital (acesso à internet); auxílio emergencial (EPIS) e cadastro de estudantes para empréstimos de equipamento tecnológico.²⁹

Considera-se o restaurante universitário (RU) como um auxílio permanência dentro da universidade já que é um espaço onde é oferecida alimentação de qualidade para comunidade universitária, principalmente alunos de graduação. Os valores são subsidiados para realização de refeições da seguinte forma: para alunos da graduação em situação de vulnerabilidade,

²⁹ Para saber mais sobre o assunto ler o artigo “Pandemia e Educação: as políticas promulgadas na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. (LIMA; EVANGELISTA; MACIEL, 2021, p. 125-136) Disponível em: <https://periodicos.unis.edu.br/index.php/interacao/article/view/614/451>

valor de R\$ 2,50; para alunos da graduação, valor de R\$ 4,50; para alunos da pós-graduação, valor de R\$ 6,00 e para público em geral que transita dentro da universidade, valor de R\$7,50.

Portanto, em relação à UFMS, percebe-se um alinhamento à proposta descrita no Decreto n.º 7.234 (BRASIL, 2010), que tem por objetivo proporcionar a assistência estudantil e viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que busquem combater situações de repetência e evasão.

Com intuito de promover a permanência e buscar combater a evasão dos estudantes como alinhado no Decreto n.º 7.234 (BRASIL, 2010) a UFGD, assim como a UFMS, oferece, por meio da PROAE, alguns auxílios de assistência estudantil.

O auxílio alimentação na UFGD é um benefício financeiro que objetiva oferecer condições para o atendimento das necessidades de alimentação básica aos estudantes da UFGD em situação de vulnerabilidade socioeconômica, de modo a contribuir com sua permanência e conclusão de curso na Instituição. É destinado aos estudantes regularmente matriculados em cursos presenciais de graduação, que não sejam portadores de diploma de curso superior.

O auxílio emergencial é um programa de Assistência Estudantil Auxílio Financeiro Emergencial, tem por objetivo atender demandas emergenciais que coloquem em risco a permanência do estudante ingressante no primeiro semestre dos cursos de graduação presenciais da UFGD, com moradia fora da localização do município de Dourados e em situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica quando há impossibilidade de enquadramento nos prazos e programas de Editais regulares dos Programas de Assistência Estudantil da UFGD.

A bolsa permanência UFGD é um benefício financeiro concedido aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com a finalidade de apoiar financeiramente o estudante para sua permanência na Instituição, buscando reduzir os índices de evasão decorrentes de ordem socioeconômica. É destinado aos estudantes regularmente matriculados em cursos presenciais de graduação, que não sejam portadores de diploma de curso superior. Já a

bolsa permanência MEC é uma ação implementada pelo Governo Federal, viabilizada a partir da concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade, sobretudo estudantes indígenas e quilombolas. Busca viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade; reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil e promover a democratização do acesso ao ensino superior.

O Programa de Assistência Estudantil – Moradia Estudantil da UFGD – consiste na oferta de moradia de qualidade, em prédio próprio da UFGD, construído e estruturado para essa finalidade. Tem por objetivo garantir moradia aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em curso de Graduação presencial da UFGD, cujas famílias não residam no município de Dourados, de forma com que eles desenvolvam suas atividades acadêmicas, permaneçam e concluam o curso na Instituição. A Moradia Estudantil é usada exclusivamente para fins residenciais de estudantes da graduação presencial da UFGD.

O Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes) tem o objetivo de fomentar a cooperação técnico-científica e cultural entre o Brasil e os países com os quais mantém acordos – em especial os africanos – nas áreas de educação e cultura. O projeto oferece apoio financeiro no valor de seiscentos e vinte e dois reais para alunos estrangeiros participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), regularmente matriculados em cursos de graduação em instituições federais de educação superior. O auxílio visa a cooperar para a manutenção dos estudantes durante o curso, já que muitos vêm de países pobres.

O Restaurante Universitário da UFGD é um programa da Assistência Estudantil cuja finalidade é oferecer atendimento e alimentação de qualidade e nutricionalmente balanceada a toda comunidade acadêmica, contribuindo para a permanência e desenvolvimento integral dos estudantes na Instituição. Ele apresenta os seguintes valores: visitante R\$ 11,00, acadêmico perfil R\$ 3,00 e acadêmico não-perfil R\$ 3,50.

De acordo com Maciel *et al.* (2016, p. 769), na UFMS e na UFGD, “tanto a bolsa permanência institucional quanto a bolsa permanência do MEC

perfazem o valor de R\$ 400,00 mensais”. Tal bolsa, nas instituições, tem por objetivo favorecer a permanência dos acadêmicos, visando àqueles com vulnerabilidade social.

Por fim, vale ressaltar, que se considera, como já mencionado, que esses programas se caracterizam como permanência, pois são disponibilizados recursos financeiros para o estudante e outros recursos financeiros para a instituição também com o objetivo de melhorar as condições estruturais da instituição de forma que também garanta a permanência do estudante.

O acesso à educação como direito fundamental dos indivíduos tem se ampliado nos últimos 20 anos, mas não basta somente dar o acesso. Como já mencionado, o acesso ao direito à educação deve ser analisado de forma ampla contemplando o ingresso, a permanência e a conclusão do curso. Observado por meio do levantamento desses programas implementados ou reformulados para as instituições federais, reflete em mudanças necessárias na realidade da educação superior, sendo que essas são possíveis com o amparo das políticas educacionais, pois haverá maior investimento do estado no sentido de implementar políticas públicas que efetivamente possibilitem a inclusão, aqui entendida como acesso à permanência na educação superior.

Essas ações de assistência estudantil têm como objetivo atender os estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais, visando promover o apoio à permanência e conclusão dos alunos de baixa condição econômica. Além disso, o programa também oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, cabendo às instituições federais acompanhar e avaliar o desenvolvimento. Segundo Primão (2015, p 55),

No que se refere às políticas de permanência instituídas, podemos observar que tanto o Estado, por meio dos seus programas específicos, quanto as pesquisas realizadas no tocante à permanência, estão centradas na realidade dos estudantes carentes, expressando-se na defesa de uma assistência quase exclusivamente financeira, como se esse fosse o único fator ameaçador do discente em seu trajeto universitário.

De acordo com a LDB, n.º 9394 (BRASIL, 1996), é permitido utilizar recursos financeiros do fundo de manutenção e desenvolvimento da educação

com atividade-meio, concessão de bolsas de estudo de acadêmicos em escolas públicas e privadas, aquisição de material escolar e transporte público. Porém, a referida lei limita o uso desse recurso com programas suplementares de alimentação, assistência médica, odontológica, farmacêutica e psicológica e outras formas de assistência social.

Ressalta-se, aqui, que antes da aprovação do PNAES era responsabilidade de cada universidade definir o momento de elaboração do seu orçamento, ou seja, uma parte de recursos estipulados a ela pelo MEC para assistência estudantil contribuindo para a permanência dos acadêmicos. Atualmente, o MEC, por meio do PNAES já tem orçamento para assistência estudantil, cabendo às instituições federais a discricionariedade de alocar os recursos em seus programas, mas que devem seguir as diretrizes propostas no programa. Contudo, cabe observar que a partir de 2015 começou a haver uma queda nos recursos destinados ao PNAES, tendo ligeiro aumento em 2019, mas com queda nos dois anos da Pandemia.

Gráfico 8. Evolução dos recursos PNAES durante os anos 2012 até 2021.



Fonte: Adaptado (MEC, 2021)

Dessa forma, conclui-se que as ações de permanência são de extrema importância para os resultados e programas que contribuem para a funcionalidade da assistência estudantil e regulamentação. Cabe ressaltar que

é fundamental o fortalecimento e ampliação das políticas de permanência, mesmo atualmente com ganho efetivo e específico de orçamento, ainda deixam de ser valorizadas, indicando que apenas o acesso é fundamental para educação. Contudo, persistem os desafios por mais estudos e reflexões críticas sobre a manutenção de ações que organizem as questões de ordem financeira dos estudantes que ingressaram na universidade devido à implantação das propostas de massificação do ensino superior público.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho, buscou-se demonstrar que a educação desempenha papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo e a importância do seu papel enquanto cidadão, permitindo-lhe que conheça quais são, como exercê-los e como se posicionar frente aos acontecimentos sociais.

Assim, por meio da educação, garantida como direito fundamental, favorece-se o desenvolvimento da sociedade, e ao Estado cabe a garantia de acesso a esse direito. Portanto, no que se refere a esta pesquisa, o acesso e a permanência no ensino superior traduzem-se como esforço a mais para que o desenvolvimento do cidadão se torne completo, sendo a educação de qualidade um dos instrumentos fundamentais para que se possa garantir o exercício da cidadania.

No entanto, evidencia-se que apesar do direito à educação permear historicamente a legislação, a falta de uma definição do que se entende por educação de qualidade, faz com que se dificulte o que se pode realmente cobrar do Estado referente a esse direito constitucional, fazendo com que, muitas vezes, se confunda o direito à educação com acesso à educação.

Assim, quando o Estado pretende garantir a educação como direito universal, não se pode pensar somente na educação básica, mas numa educação que contemple todo processo formativo do cidadão. Portanto, mesmo que se entenda que o ensino superior não seja universal, pois existe uma seleção para o acesso (vestibular e exame), esse processo formativo do cidadão deve ser pensado em sua amplitude, considerando que o ensino superior, assim como o ensino básico, são essenciais para o desenvolvimento social ao ponto de influenciar diretamente no desenvolvimento da sociedade como um todo em suas diferenças, possibilitando a aprendizagem e o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para o exercício pleno da cidadania.

Ressalta-se aqui que, no decorrer do tempo, muito se tem feito para a garantia da educação para todos, e que nas últimas décadas a garantia de acesso ao ensino superior tem sofrido uma revolução em relação ao que se entende por acesso de todos. Nesse sentido, o acesso proporcionado pela reserva de vagas, devido a promulgação da Lei de Cotas (BRASIL, 2012) nos

institutos e universidades federais de educação é muito importante, pois garante que as populações historicamente marginalizadas tenham o direito de acessar as Universidades Públicas, possibilitando o acesso a outras demandas sociais como a profissionalização, preparando para o mundo do trabalho e para a vida.

Com o advento da Lei 12.711 (BRASIL, 2012) que, estabelece o sistema de reservas de vagas para os estudantes oriundos de escola pública, entre outros requisitos já abordados, muito se evoluiu no acesso nas universidades públicas e institutos federais de ensino do Brasil, trazendo benefícios para quem antes não teria condições justas de acesso, como pode ser visto neste estudo. No entanto, passados dez anos, a referida lei será reavaliada e analisada quanto a sua eficácia. Nesses encaminhamentos, é preciso frisar que há discordância com relação à reserva de vagas que vem resultando em propostas que visam alterar esta lei como projeto de Lei n.º 4125 (BRASIL, 2021) em análise no Congresso Nacional, que busca revogar artigos que reservam vagas para pretos, pardos e indígenas. O autor do referido projeto, por exemplo, deputado Kataguiri, alega que a pobreza não tem cor, afirmando que “[...] a pobreza não tem cor: atinge negros e brancos” (BRASIL, 2021).

Nesse encaminhamento, sobre o sistema de reserva de vaga previsto na lei 12771 (BRASIL, 2012), constata-se que a UFMS e UFGD possuem programas voltados para as ações afirmativas de ingresso, visto que a Lei n.º 12711 (BRASIL, 2012) está sendo cumprida e efetivada de acordo com os dados apresentados, no tópico 4.3 e 4.4 desta pesquisa, que demonstram atender a quantidade de vagas determinadas por lei em seus processos seletivos. Contudo, não foi possível relatar a quantidade de matrículas efetivadas (por não conseguir os dados para análise, pois as universidades não disponibilizaram os dados para análise, apesar de solicitado).

Portanto, cabe afirmar por meio dos dados apresentados que as universidades federais no MS possuem também políticas de acesso, como a política de cotas, instituído pela lei n.º 12.711 (BRASIL, 2012,) que, com o passar do tempo de sua aplicação, vem demonstrando eficiência e eficácia quanto ao cumprimento da lei, já que atingiu o limite indicado, favorecendo o ingresso pela parcela da população que faz jus a esse. Contudo, deve-se

pensar que somente o fato de disponibilizar o ingresso não é suficiente, sendo necessários outros meios para garantir a permanência, para que o estudante tenha a possibilidade de conclusão (como descrito anteriormente, não foi objeto desta pesquisa) do seu curso e o direito à educação de qualidade, conforme disposições legais, ou seja, pautada nos direitos constitucionais, e fornecer meios para que esses possam ter acesso amplo a educação.

As instituições também mantêm programas de permanência por meio de Assistência Estudantil que, nesta pesquisa, foram descritas no tópico 4.5. Ao considerar a permanência dos estudantes, percebe-se que são contemplados todos os alunos, ingressados por cotas ou não, mas preenchendo os requisitos estabelecidos pelo Decreto n.º 7.234 (BRASIL, 2010). Esse Decreto garante incentivos financeiros para auxiliar na subsistência do acadêmico até a conclusão do curso. Ressalta-se que essa também mantém políticas internas por meio das Pró-reitoras de Assuntos Estudantis, as orientações e diretrizes do MEC estão sendo atendidas quanto aos objetivos propostos no decreto citado, tais como saúde, alimentação, acesso à moradia, transporte, entre outros que permitem aos estudantes que possuem os requisitos possam ter condições de permanecer no curso pretendido.

No entanto, é preciso sublinhar que, a partir de um olhar decolonial, há um marco histórico sendo produzido nas ações afirmativas: é a primeira vez, diante de incontáveis violências contra a população negra (escravidão, submissão e racismo) que o Estado pensa nessa população de forma positiva. Talvez haja algo para além de um marco, há uma reparação histórica, em que prevê justiça aos que foram injustiçados, não violência aos que foram violentados e oportunidade de reconhecimento aos que foram invisibilizados.

Isso, inclusive, se tratando apenas no que diz respeito à cor. Pois, se esses discursos precisassem de argumentos a outras identidades subalternizadas e marginalizadas, poderiam trazer em vigência as experiências de vida de índios, pessoas com deficiência, travestis e mulheres transexuais, por exemplo. As quais necessitam de cotas (o que algumas universidades do País já a fizeram), uma vez que há um número substancial de evasão no ensino básico desses cidadãos, sem alinhar, nas duas últimas, os dados de maior mortalidade no Brasil. Há, pois, nesse sentido, uma

negligência e ameaça ao conhecimento e acesso ao conhecimento no Brasil. Essas vidas subalternas têm suas possibilidades restringidas historicamente, e que busca dar continuidade na invisibilidade não humanidade.

Embora, haja dificuldades em se definir o que é justo, a estipulação de critérios deve ocorrer desde a formação sociedade, pelos cidadãos, em sistema de cooperação, respeito e benefícios mútuos. Os princípios propostos na Teoria da Justiça, de Rawls (2009), propiciam a visão de que as escolhas sociais têm influência nas condições gerais dentro da sociedade e que é um valor a ser preservado e distribuído de forma compatível com o pluralismo moral, mediante políticas de alocação de recursos voltadas à eliminação ou redução das desigualdades evitáveis entre os diversos grupos sociais.

Nesse sentido, em que o papel da educação está intimamente interligado com processo de formação do cidadão, é que se buscou os conceitos discutidos da Teoria da Justiça de Rawls (2009), já que traz fundamentos os princípios da justiça como equidade, na qual pode-se refletir numa tentativa de harmonização dos valores sociais, distribuição equitativa de bens e cooperação social. Assim, pelo princípio da igualdade abordado por Rawls em sua Teoria de Justiça (RAWLS, 2009), podemos verificar o que se pretende com as políticas públicas de ações afirmativas é garantir a condições de oportunidades e maior benefício possível para os indivíduos menos favorecidos da sociedade.

Conclui-se que, sem que se garanta educação a todos, ou seja, universal, favorecendo assim o ingresso, a permanência e o êxito, o país perecerá de cidadãos capazes de desenvolver transformação social individual e coletiva reforçando as desigualdades impostas historicamente por uma sociedade meritocrata e excludente.

6. REFERÊNCIAS

ARENDRT, Hannah. **A Condição Humana**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

BARBALET, Jack. M. **A cidadania**. Lisboa: Editorial Estampa, 1989. BLOCH, Marc. **A Sociedade Feudal**. Lisboa: Edições 70, 1989.

BARROSO, Luís Roberto. **O Direito Constitucional e a Efetividade de suas Normas**: limites e possibilidades da Constituição Brasileira. 9 ed. Rio de Janeiro: Renovar, 2009.

BONAVIDES, P. **Direito constitucional**. 10. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

BORSATO, Francieli Piva. **A configuração da assistência estudantil na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES**. 2015. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina – UEL, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1824 –** Outorgada em 25 de março de 1824. Rio de Janeiro/RJ: 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 15/05/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1891 –** Promulgada em 24 de fevereiro de 1891. Rio de Janeiro/RJ: 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 15/05/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1934 –** Promulgada em 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro/RJ, 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 18/05/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1937 –** Outorgada em 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro/RJ. 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 18/05/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1946 –** Promulgada em 18 de setembro de 1946. Rio de Janeiro/RJ. 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 18/05/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967 –** Outorgada em 24 de janeiro de 1967. Brasília/DF. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 18/05/2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988** – Promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. **Decreto n.º 6949 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, DF: 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em 19/05/2021.

BRASIL. **Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. **Decreto 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, DF: 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico: Censo da educação superior**. INEP. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+2014/18f31c19-9885-4d1d-ba53-06008b11531e?version=1.0>>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico: Censo da educação superior**. INEP. Brasília, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2017.pdf>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. *Estudos e pesquisas*: informação demográfica e socioeconômica nº 23. Rio de Janeiro: IBGE, 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoreminimos/sinteseindicsoais2008/indic_sociais2008.pdf>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**, 2008. Volume 28, Brasil. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/59/pnad_2008_v29_br.pdf>. Acesso em: 19/05/2021

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (Informativo Educação)**. 2016. Rio de Janeiro/RJ. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101434_informativo.pdf>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua**. 2018. Rio de Janeiro/RJ. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=24772&t=publicacoes>. Acesso em: 22/06/2022.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **População negra conquista espaço no ensino superior**. Brasília/DF. 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35896&catid=8&Itemid=6>. Acesso em: 03/06/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). **Resumo técnico: censo da educação superior de 2009**. Brasília: Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. **Lei n.º 6.001, de 19 de dezembro de 1973**. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6001.htm>. Acesso em: 19/05/2021

BRASIL. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996** - Estabelece a diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. **Lei n.º 12.990 de 9 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Edição 109/ seção 1/p. 3. 10 de jun de 2014. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30056488/do1-2014-06-10-lei-no-12-990-de-9-de-junho-de-2014-30056484>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. **Portaria Normativa N° 4 de 6 de abril de 2018**. Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Brasília, DF: 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/igualdade-racial/portaria-normativa-no-4-2018-regulamenta-o-procedimento-de-heteroidentificacao-complementar-a-autodeclaracao-dos-candidatos-negros-em-concursos-publicos/view>>. Acesso em: 19/05/2021.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo n.º 186, de 09 de julho de 2008: **Decreto n.º 6949, de 25 de agosto de 2009**. 3. ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

BRASIL. Projeto de Lei n.º 4125/2021 de 23 de novembro de 2021. Altera a Lei 12.711 de 2012 a fim de dispor que as cotas para ingresso nas universidades públicas federais serão destinadas exclusivamente aos estudantes de baixa renda. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2308074>>. Acesso em: 20/04/2022.

CANOTILHO, J. J. Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. Coimbra: Almedina, 2003.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **A Cidade Estado Antiga**. São Paulo: Ática, 1985. (Série Princípios).

CASTRO, J.L. Cascajo; LUÑO, Antônio-Enrique Pérez; CID, B. Castro; TORRES, C. Gomes. **Los Derechos Humanos: significación, estatuto jurídico y sistema**. Sevilha: Universidad de Sevilha, 1979.

CHAUÍ, Marilena. Breve história da Democracia. In: CHAUÍ, Marilena. MAZZEO, Antônio Carlos. FONTES, Virgínia. MIGUEL, Luis Felipe. **Democracia em Colapso**. 5 ed. Boitempo. 2019.

CHIAPPIN, J.R.N. LEISTER, Carolina. A Concepção Pragmatista/Utilitarista e sua Importância na Relação entre Epistemologia e Ciência na Emergência da Ciência Contemporânea. **Cognitio-Estudos: Revista Eletrônica de Filosofia**. Vol 5, N° 2 Jul-dez, 2008. P. 114-118. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/cognitio/article/viewFile/5781/4089>>

COMPARATO, F.K. Ensaio sobre o juízo de constitucionalidade de políticas públicas. In: MELLO, C.A.B. (Org.). **Direito administrativo e constitucional**: estudos em homenagem a Geraldo Ataliba. São Paulo: Malheiros, 1997. v. 2.

COSTA, Andréa Silva da; WENCESLAU, Maurinice Evaristo. Ações Afirmativas para o Acesso ao Ensino Superior: importância da lei 12.711/2012. II Seminário Internacional Imagens da Justiça, Currículo e Educação Jurídica. 2014. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/imagensdajustica/files/2018/02/ACOES_AFIRMATIVAS.pdf>. Acesso em: 20/04/2022.

CUNHA JUNIOR, Dirley da. **Curso de Direito Constitucional**. 8 ed. Salvador: Editora JusPODIVM, 2014.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Cidadania e Direitos humanos**. São Paulo Brasiliense, 1998. (Coleção Polêmica).

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, n. 29, p. 164-176, 2005.

DRAIBE, Sônia M. **As Políticas Sociais e o Neoliberalismo: reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas**. Revista USP, 1993, n. 17, p. 86-101. Disponível em:
<<https://www.revistas.usp.br/revusp/issue/view/1938>>. Acesso em: 12/04/2022.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 27/08/2021

DWORKIN, Ronald. **Uma questão de princípio**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

EMILIANO, Eurípedes de Oliveira. As ações afirmativas e a concretização do valor constitucional da igualdade. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 13, n. 1788, 24 maio 2008. Disponível em:
<<https://jus.com.br/artigos/11296/as-aco-es-afirmativas-e-a-concretizacao-do-valor-constitucional-da-igualdade>>. Acesso em: 19/05/2021.

FERGUSON, N. **Civilização: Ocidente x Oriente**. São Paulo: Planeta, 2012.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Veronica Toste; VENTURINI, Anna. **Ação Afirmativa: História, Conceito e Debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em:
<https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>. Acesso em: 25/06/2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 23 reimpr. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1994.

GARLET, M.; GUIMARÃES, G.; BELLINI, M. I. B. Cotas para estudantes indígenas: inclusão universitária ou exclusão escolar? **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 65-74, jan./abr. 2010.

GENTILI, A.A.P.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: Visões críticas**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GEORGEN, Pedro. A educação como direito de cidadania e responsabilidade do Estado. **Educ. Soc., Campinas**, v. 34, n. 124, p. 723-742, jul. -set. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03/06/2021.

GIMENEZ, Felipe Vieira; MACIEL, Carina Elisabeth. A política de expansão na educação superior e os desafios da permanência. **Anais... IX Seminário de**

Política e Administração da Educação da ANPAE Centro-Oeste, 14 a 16 de junho de 2016. Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Campo Grande/MS, p. 01-14, 2016.

GOMES, Joaquim Barbosa. **O debate Constitucional sobre as Ações Afirmativas**. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (org.). **Ações Afirmativas. Políticas Públicas contra as Desigualdades Raciais**. Rio de Janeiro: DP&A; LPP/UERJ, 2003.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: SANTOS, Sales Augusto dos. **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Coleção Educação para Todos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada e Diversidade, 2005.

GONDIM, Elnôra; RODRIGUES, Osvaldino Marra. John Rawls e a justiça como Equidade: algumas considerações. **Revista Diversa**, ano I, nº 2, p 131-146, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/32841723-John-rawls-e-a-justica-como-equidade-algumas-consideracoes.html>>. Acesso em: 15/04/2022.

HAAS, Celia Maria; LINHARES, Milton. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012.

HART, H. L. A. **O Conceito de Direito**. 3.^a Ed., Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: Ipea, 2002.

HOBBS, T. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Martin Claret, 1996.

HOBBS, Thomas. **Investigações sobre o entendimento humano e sobre os princípios da moral**. Tradução de José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Unesp, 2004.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. In: Cadernos Cedes, ano XXI, n.º 55, novembro/2001. p. 30-41.

HOLZER, Harry J.; NEUMARK, David. **What does affirmative action do? ILr review**, v. 53, n. 2, p. 240-271, 2000.

IANNI, Octávio. **O preconceito racial no Brasil**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 6-30, jan./abr. 2004.

KANT, I. **Zum ewigen Frieden: rumo à paz perpétua**. São Paulo: Ícone, 2010.

LIMA, Luciana Leite; D' ASCENZI, Luciano. *Estrutura Normativa e Implementação de Políticas Públicas*. In: MADEIRA, Ligia Mori. **Avaliação de**

Políticas Públicas. Porto Alegre/RS: Editora UFRGS, 2014. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/108181/000948500.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 19/05/2021.

LIMA, Tatiane; EVANGELISTA, Joelma Inês; MACIEL, Carina Elisabeth. **Pandemia e Educação: as políticas promulgadas na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.** Interação, Varginha, MG, v. 23, n 2, p. 125-136, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unis.edu.br/index.php/interacao/article/view/614/451>. Acesso em: 24/06/2022

LOCKE, J. **Dois tratados sobre o governo.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. S.; GIMENEZ, F. V. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **RBPAAE** - v. 32, n. 3, p. 759 - 781 set./dez. 2016.

MARGOLIS, Mac. Cotas e cultura: ações afirmativas em tempos de dúvida. In: PAIVA, Angela Randolpho (Org.). **Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos.** Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2004. p. 45-51.

MARSHALL, Thomas Humprey. **Cidadania, Classe Social e Status.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MEC. **Programa Nacional de Educação (PNE).** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107> Acesso em: 19/05/2021.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A ação afirmativa (Affirmative Action) no direito norte-americano.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MOCELIN, Cassia Engres. MARTINAZZO, Celso José. GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro. A trajetória Histórica da Constituição do marco Legal das Ações Afirmativas. *Argumentum*, Vitória/ES, v. 10, n. 1, p. 293-308, jan./ abr. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br>>. Acesso em: 20/05/2021.

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação afirmativa: história e debates no Brasil.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

MORAES, Alexandre de. **Direitos Humanos Fundamentais.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Ação afirmativa em benefício da população negra. **Universidade e Sociedade**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 46-52, fev. 1991.

NUNES, Georgina Helena Lima. **Autodeclarações e Comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas.** In: DIAS, Gleidson Renato Martins e JUNIOR, Paulo Roberto Faber Tavares. *Org. Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos.* Canoas/RS: Livro eletrônico, ISBN 978-85-69075-03-5. 2018. Disponível em:

<<https://drive.google.com/file/d/1E3ouqU93TopsATwHWdfd6VkDgwCPCxn/view>>. Acesso em: 19/05/2021.

ONU. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien - 1990). Jomtien, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em 19/05/2021.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos** (Assembleia Geral das Nações Unidas de Paris). Paris, 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>. Acesso em: 19/05/2021.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo. **Educação superior: democratizando o acesso**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

PARREIRA, Anny Marie Santos. TRAMONTINA, Robison. **Direitos Fundamentais e Humanos. Uma Leitura a Partir de Rawls**. In: OLIVEIRA JUNIOR, José Alcebiades de. COSTA, Renata Almeida da. HORTA, José Luiz Borges. XXIV Congresso Nacional do Conpedi – UFMG/ Fumec/ Dom Helder Câmara – Filosofia do Direito II. Florianópolis, 2015. Disponível em: <<http://conpedi.danilolr.info/publicacoes/66fsl345/my6f3s72/3dG9TUCXC8r37rUB.pdf>>.

PROUNI. **Programa Universidade para todos**. Disponível em: <<http://prouni-inscricao.mec.gov.br/prouni/Oprograma.shtm>>. Acesso em: 19/05/2021.

RAWLS, John. **O Liberalismo Político**. Tradução: Dinah de Abreu Azevedo e Álvaro de Vita. São Paulo/SP: Ática. 2000.

RAWLS, John. **Uma teoria da Justiça**. Tradução: Almiro Pissetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo/SP: Martins Fontes, 2009.

REZENDE FILHO, Cyro de Barros; CÂMARA NETO, Isnard de Albuquerque. **A evolução do conceito de cidadania**. Taubaté, Ciências Humanas, n. 2, v. 7, p. 17-23, 2001.

ROCHA, Heloisa de Paula Pessoa. **Política de cotas para ingresso das pessoas com deficiência nas universidades públicas e sua consonância com os preceitos da Carta Magna**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará, 82 p., 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2797>>. Acesso em: 19/05/2021.

ROHLING, Marcos. VOLPATO DUTRA, Delamar J. O Direito em "Uma Teoria da Justiça" de Rawls. **Dissertatio** (UFPel), v. 34, 2011.

ROUSSEAU, J.-J. **Contrato social**. Lisboa: Presença, 1973.

ROSA, A. A.; SANTOS, A. P. O, MARQUES, E. P. S. Comissões de heteroidentificação no centro-oeste: o caso da UFMS e da UFGD. **Revista ensaios e pesquisa em educação e cultura**, vol. 5 – N.9, 2020.

SADEK, Maria Tereza Aina. Justiça e Direitos: a construção da igualdade. In: BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Cidadania um Projeto em Construção: minorias, justiça e direitos**. São Paulo/SP: Claro Enigma, 2012.

SANTOS, Julio Teles dos. Dilemas atuais das políticas para os afro-brasileiros: ação afirmativa no Brasil dos anos 60. In: BACELAR, J.; CARDOSO, C. (Orgs.). **Brasil: um país de negros?** Rio de Janeiro: Pallas, 1999. p. 209-212.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

SANDEL, Michael. **Liberalism and the limits of justice**. Cambridge, Cambridge University Press, 1982

SÉGUIN, Elida. **Minorias e grupos vulneráveis: uma abordagem jurídica**. Rio de Janeiro/RJ: Forense, 2002.

SEN, Amartya. **Desigualdade reexaminada**. São Paulo: Editora Record, 2001[1992]

SILVA, Cidinha da. **Ações afirmativas em educação: um debate para além das cotas**. In: SILVA, Cidinha (Org.). **Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras**. São Paulo: Summus, 2003. p. 17-38

SILVA, Maria das Graças Martins da; NOGUEIRA, Patrícia Simone. Expansão na educação superior e a política de democratização: avanços e contradições. In: SILVA, Maria das Graças Martins da. (Org.). **Políticas Educacionais faces e interfaces da democratização**. Cuiabá: EdUFMT, 2011. p. 13-37.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Políticas raciais compensatórias: o dilema brasileiro no século XXI**. Petrópolis: Abong, 2005.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: Conceitos, Tipologias e Subáreas**. Porto Alegre, RS. Sociologias, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 22 de jun. de 2020.

SOUZA, D. J. N. de. **Política de Educação Superior e Programas de Permanência para a Universidades Públicas – um estudo da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. 2003-2010**. 136 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação Mestrado em Educação da Universidade católica Dom Bosco. Campo Grande – MS, 2012.

SOUZA, S. R. C.; SILVA, J. E. O.; MELO, P. A.; SEEMAN, D. K.; AMANTE, C. J. **Gestão universitária e acesso à universidade: sistema de cotas para pessoas com deficiência**. Gestão Contemporânea, Porto Alegre, ano 10, n. 13, p. 165-180, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://seer2.fapa.com.br/index.php/arquivo>>. Acesso em: 19/05/2021.

SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo: estudo empírico**. Tradução: Brizida, Joubert de Oliveira. São Paulo/SP. É Realizações, 2016.

STERMAN, Manoel. A educação e a liberdade. Tese apresentada na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 1952.

SUNSTEIN, Cass R. As funções das normas reguladoras. Tradução de Vera Monteiro. In Revista de Direito Público da Economia, 03, jul./set. 2003

TAYLOR, Charles. **Multiculturalismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1969.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Salvador: Associação dos Advogados dos Trabalhadores Rurais, 2002.

TORRES, Ceres Maria Ramires *et al.* **A contra-reforma da educação superior**: uma análise do ANDES-SN das principais iniciativas do Governo de Lula da Silva. Brasília, publicação do Grupo de Trabalho de Política Educação, 2004

TRAMONTINA, Robison; PARREIRA, Anny Marie Santos. A teoria da justiça de John Rawls como aporte teórico para a formulação e a avaliação de políticas públicas. **Revista da AJURIS** – Porto Alegre, v. 42, n. 139, dez. 2015. Disponível em: http://www.ajuris.org.br/OJS2/index.php/REVAJURIS/article/viewFile/487/Ajuris_139_DT11.pdf. Acesso em: 19/05/2021.

UNESCO. **Educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 19/05/2021.

VASCONCELOS, S. D.; SILVA, E. G. da. **Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos de um pré-vestibular inclusivo. Ensaio**: Aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 13, n. 49, p. 453-467, dez. 2005.

VAZ, Livia Maria Santana e Sant' Anna. **As Comissões de Verificação e o Direito À (Dever de) Proteção Contra a Falsidade de Autodeclarações Raciais**. In: DIAS, Gleidson Renato Martins e JUNIOR, Paulo Roberto Faber Tavares. Org. Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas/RS: Livro eletrônico, ISBN 978-85-69075-03-5. 2018. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1E3ouqU93TopsATwHWdfd6VkDgwCPCxn/view>>. Acesso em: 3 de jul. de 2019.

VOLPATO DUTRA, Delamar J. **Justiça Processual e Substantiva na Filosofia Prática Contemporânea**. In: BAVARESO, Agemir & HOBUSS, João. (Orgs). Filosofia, Justiça e Direito. Pelotas: EDUCAT, 2005.

WEBER, Thadeu. **Autonomia e Consenso Sobreposto em Rawls**. Ethic@-Florianópolis, v. 10, nº 3, p. 131-153. Dez. 2011.