

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE/UFAC
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO/PROPEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM
EDUCAÇÃO

FILLIPE FERREIRA DA COSTA

PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFAC: O
ACESSO A PARTIR DA VIGÊNCIA DA COMISSÃO DE
HETEROIDENTIFICAÇÃO

RIO BRANCO (AC)

2024

FILLIPE FERREIRA DA COSTA

**PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFAC: O
ACESSO A PARTIR DA VIGÊNCIA DA COMISSÃO DE
HETEROIDENTIFICAÇÃO**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (UFAC).

Linha: Políticas e Gestão Educacional

Orientador: Prof. Mark Clark Assen de Carvalho

RIO BRANCO (AC)

2024

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

C837p Costa, Fillipe Ferreira da, 1987 -

Pretos, pardos e indígenas nos cursos de graduação da UFAC: o acesso a partir da vigência da comissão de heteroidentificação / Fillipe Ferreira da Costa; orientador: Profa. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho. – 2024.

181 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio Branco, 2024.
Inclui referências bibliográfica.

1. Ações afirmativas – Universidade Federal do Acre. 2. Políticas educacionais – Universidade Federal do Acre. 3. Política de Inclusão Social. I. Carvalho, Mark Clark Assen de (orientador). II. Título.

CDD: 370

Bibliotecária: Alanna Santos Figueiredo – CRB 11º/1003.

FILLIPE FERREIRA DA COSTA

**PRETOS, PARDOS E INDÍGENAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFAC: O
ACESSO A PARTIR DA VIGÊNCIA DA COMISSÃO DE
HETEROIDENTIFICAÇÃO**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (UFAC).

Linha: Políticas e Gestão Educacional

Orientador: Prof. Mark Clark Assen de Carvalho

Aprovado em de de 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mark Clark Assen de Carvalho
Orientador/UFAC

Prof. Dr^a. Flávia Rodrigues Lima da Rocha
Avaliadora Interno/UFAC

Prof.^a Dr.^a. Wilma de Nazaré Baía Coelho
Avaliadora Externa/UFPA

Prof. Dr. Rafael Marques Gonçalves
Avaliador Interno/UFAC (Suplente).

AGRADECIMENTOS

De plano, agradeço a Deus (יהוה) por ter me abençoado desde o princípio, quando conquistei a aprovação no programa de mestrado em Educação desta universidade. Foi uma trajetória de ansiedades e sacrifícios, mas a fé e a espiritualidade me ajudaram a lidar com tudo isso.

Ao meu irmão, Fernando, agradeço pelo apoio, por lembrar-me sempre de que no fim todo o esforço valerá a pena. Ter alguém da família por perto foi, sem dúvidas, fundamental para que eu persistisse nesta jornada.

Ao coordenador da Coordenação de Processos Seletivos e Concursos Públicos do IFNMG, Wadingithon Veloso, por ter permitido meu afastamento integral e, posteriormente, aprovado um plano de trabalho remoto, o que foi fundamental para que eu pudesse me dedicar com mais empenho ao programa de mestrado.

Quero expressar minha gratidão especial ao meu orientador, professor Dr. Mark Clark. Suas orientações e cuidados foram fundamentais na construção deste trabalho. Sempre muito comprometido e assíduo, demonstrando um comprometimento ímpar com os seus orientandos e com o programa de mestrado.

Agradeço também aos meus avaliadores, professor Dr. Rafael Marques e à professora Dr^a. Wilma de Nazaré Baía, pelas recomendações e apontamentos feitos na avaliação de qualificação da pesquisa. Não menos importante, meus agradecimentos à professora Dr^a. Flávia Rodrigues, que sempre me atendeu prontamente quando precisei de recomendações de fontes de pesquisa.

Por fim, minha gratidão à Universidade Federal do Acre, pela oportunidade de realizar o mestrado nesta instituição acolhedora.

*A injustiça em qualquer lugar é uma
ameaça à justiça por toda parte (Martin
Luther King Júnior)*

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------------|--|
| ADC | Ação Declaratória de Constitucionalidade |
| Adin | Ação Direta de Inconstitucionalidade |
| ADPF | Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental |
| ART. | Artigo |
| Capes | Cordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CCBN | Centro de Ciências Biológicas e da Natureza |
| CCET | Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas |
| CCJSA | Centro de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas |
| CCSD | Centro de Ciências da Saúde e do Desporto |
| CEL | Centro de Educação e Letras |
| Cela | Centro de Educação, Letras e Artes |
| Cepex | Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão |
| CF | Constituição Federal |
| Cf. | Conforme |
| CFCH | Centro de Filosofia e Ciências Humanas |
| CMULTI | Centro Multidisciplinar |
| CONFENEN | Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino |
| CONSU | Conselho Universitário |
| CPV/PcD | Comissão Permanente de Validação de Laudos Médicos de PcDs |
| CREDU | Crédito Educativo |
| DEM | Partido Democratas |
| DF | Distrito Federal |
| EUA | Estados Unidos da América |
| FIES | Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior |
| GTI | Grupo de Trabalho Interministerial |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| MEC | Ministério da Educação |
| MPF | Ministério Público Federal |
| NEAB | Núcleo de Estudos Afro-brasileiros |
| NEABI/UFAC | Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFAC |

| | |
|--------|---|
| OCDE | Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| PNDH | Programa Nacional de Direitos Humanos |
| PNPIR | Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial |
| PPGE | Programa de Pós-graduação em Educação |
| Proaes | Pró-Reitoria de Assuntos Estudantes |
| Prouni | Programa Universidade Para Todos |
| SIE | Sistema de Informações para Ensino |
| Sisu | Sistema de Seleção Unificada |
| STF | Supremo Tribunal Federal |
| STJ | Superior Tribunal de Justiça |
| UEL | Universidade Estadual de Londrina |
| UEMS | Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul |
| UENF | Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro |
| UERJ | Universidade do Estado do Rio de Janeiro |
| UFAC | Universidade Federal do Acre |
| UFAL | Universidade Federal de Alagoas |
| UFAM | Universidade Federal do Amazonas |
| UFGC | Universidade Federal da Grande Dourados |
| UFOP | Universidade Federal de Ouro Preto |
| UFOPA | Universidade do Oeste do Pará |
| UFPA | Universidade Federal do Pará |
| UFPeI | Universidade Federal de Pelotas |
| UFPR | Universidade Federal do Paraná |
| UFRB | Universidade Federal do Recôncavo Baiano |
| UFS | Universidade Federal de Sergipe |
| UFSM | Universidade Federal de Santa Maria |
| UFT | Universidade Federal do Tocantins |
| UnB | Universidade de Brasília |
| UNEB | Universidade Estadual da Bahia |
| UNIFAP | Universidade Federal do Amapá |
| UNIR | Universidade Federal de Rondônia |
| UTFPR | Universidade Tecnológica Federal do Paraná |

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Exemplo de Divisão de Cotas segundo a Lei nº 12.711/2012.....78

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 – Situação Pré Recurso – 1ª a 5ª chamada do 1º semestre de 2022 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 114 |
| Gráfico 2 – Situação Pré-Recurso – 1ª a 5ª chamada do 2º semestre de 2022 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 118 |
| Gráfico 3 – Situação Pré-Recurso – 1ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 122 |
| Gráfico 4 – Situação Pré-Recurso – 2ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 125 |
| Gráfico 5 – Situação Pré-Recurso – 3ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 128 |
| Gráfico 6 – Situação Pré-Recurso – 4ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 129 |
| Gráfico 7 – Situação das Matrículas por Curso – 1ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 131 |
| Gráfico 8 – Situação Pré-Recurso – 1ª chamada do 2º semestre de 2022 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 132 |
| Gráfico 9 – Situação Pré-Recurso – 2ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 133 |
| Gráfico 10 – Situação Pré-Recurso – 3ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 134 |
| Gráfico 11 – Situação Pré-Recurso – 4ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco..... | 136 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 – Matrículas Deferidas, Indeferidas por Ausência, Indeferidas (aferição não validada) – 3ª Chamada do Processo Seletivo do 2º semestre de 2023 por curso..... | 135 |
| Tabela 2 – Matrículas Deferidas, Indeferidas por Ausência, Indeferidas (aferição não validada) – 4ª Chamada do Processo Seletivo do 2º semestre de 2023 por curso..... | 136 |

RESUMO

O Brasil possui um histórico de exclusão social que alcança principalmente os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, o que reflete em diversas searas, dentre elas, a educação. Nesse cenário, surgiram, ainda no início da década de 2000, iniciativas pontuais de algumas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, como, por exemplo, nos Estados do Rio de Janeiro e da Bahia, que implantaram as primeiras ações afirmativas para a inserção de negros(as) no Ensino Superior. Contudo, somente no ano de 2012 é que o Estado brasileiro definiu a política de cotas para ingresso nas IES públicas. Essa legislação enfatizou a necessidade de ferramentas que assegurassem a adequada aplicação das cotas, culminando na criação de comissões de heteroidentificação nas universidades. Desse modo, este estudo teve como objetivo analisar o percurso de implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação no âmbito da Universidade Federal do Acre (UFAC), em complementariedade à autodeclaração dos candidatos ao ingresso nos cursos de graduação pela política de reserva de vagas regulamentada pela Lei nº 12.711, de 29 agosto de 2012 (Brasil, 2012). O estudo pautou-se no seguinte problema de pesquisa: como a implementação da Comissão de Heteroidentificação da UFAC vem contribuindo para assegurar maior transparência e isonomia nos processos de seleção e acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas nos cursos superiores de graduação da UFAC? Assim, em outras palavras, o objetivo geral foi compreender o processo de implementação da Comissão de Heteroidentificação na UFAC, os desafios na seleção de pretos(as), pardos(as) e indígenas para o ingresso nos cursos superiores de graduação da IES. A pesquisa é de natureza bibliográfica à medida que se pauta na análise de materiais, como, por exemplo, artigos, dissertações e teses, dentre outros, além da pesquisa documental, que se utilizou de relatórios e documentos oficiais, tais como os editais dos processos seletivos do ano de 2023, primeira e segunda edição; os editais dos processos seletivos do ano de 2022, primeira e segunda edição; a Resolução do CONSU nº 92, de 26 de julho de 2022a; a Resolução CONSU nº 51, de 23 de setembro de 2021; a Recomendação nº 15, de 22 de maio de 2020, do Ministério Público Federal. Constatou-se que a implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação (CPH) na UFAC reflete a preocupação da instituição em se adequar às normativas legais e assegurar o acesso de grupos historicamente marginalizados no processo de acesso ao Ensino Superior, a considerar que a UFAC, desde a promulgação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), tem envidado esforços para atender às disposições legais, seja quando inicialmente reserva vagas para os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, sem prejuízo das pessoas com deficiência, seja quando implementa medidas para tornar o processo seletivo mais justo e transparente. Da análise dos dados, conclui-se que a integração do trabalho da Comissão Permanente de Heteroidentificação na UFAC, no contexto mais amplo das ações afirmativas voltadas ao acesso à educação superior, reforça a integridade e a efetividade dessas medidas, que se pautam exatamente na discriminação positiva, um aspecto importante para assegurar a igualdade de oportunidades educacionais para grupos historicamente marginalizados.

Palavras-chave: Ações Afirmativas. Política de Cotas. Ensino Superior. Comissão Permanente de Heteroidentificação. UFAC.

ABSTRACT

Brazil has a history of social exclusion that mainly affects Black, Brown, and Indigenous people, reflecting in various areas, among them, education. In this scenario, as early as the beginning of the 2000s, specific initiatives by some public Higher Education Institutions (HEIs), such as in the States of Rio de Janeiro and Bahia, implemented the first affirmative actions for the insertion of Black individuals into higher education. However, it was only in the year 2012 that the Brazilian State defined the quota policy for entry into public HEIs. Thus, this study aimed to analyze the implementation process of the Permanent Committee for Heteroidentification within the Federal University of Acre (UFAC), in complementarity to the self-declaration of candidates for entry into undergraduate courses through the vacancy reservation policy regulated by Law No. 12.711, dated August 29, 2012 (Brazil, 2012). The study was based on the following research problem: how has the implementation of the Heteroidentification Committee at UFAC contributed to ensuring greater transparency and equity in the selection and access processes for Black, Brown, and Indigenous people in UFAC's undergraduate courses? In other words, the general objective was to understand the implementation process of the Heteroidentification Committee at UFAC, the challenges in selecting Black, Brown, and Indigenous individuals for entry into the HEI's undergraduate courses. The research is bibliographic in nature as it is based on the analysis of materials, such as articles, dissertations, theses, among others, in addition to documentary research, which used reports and official documents, such as the selection process announcements for the year 2023, first and second editions; the selection process announcements for the year 2022, first and second editions; CONSU Resolution No. 92, dated July 26, 2022a; CONSU Resolution No. 51, dated September 23, 2021; Recommendation No. 15, dated May 22, 2020, from the Federal Public Ministry. It was found that the implementation of the Institutional Heteroidentification Committee at UFAC reflects the institution's concern to comply with legal regulations and ensure access for historically marginalized groups in the higher education access process, considering that UFAC, since the enactment of Law No. 12.711, dated August 29, 2012 (Brazil, 2012), has made efforts to comply with legal provisions, whether when initially reserving places for Black, Brown, and Indigenous people, without prejudice to people with disabilities, or when implementing measures to make the selection process fairer and more transparent. From the data analysis, it is concluded that the integration of the work of the Institutional Heteroidentification Committee at UFAC, in the broader context of affirmative actions aimed at access to higher education, reinforces the integrity and effectiveness of these measures, which are based precisely on positive discrimination, an important aspect to ensure educational opportunity equality for historically marginalized groups.

Keywords: Affirmative Actions. Quota Policy. Higher Education. Heteroidentification Committee. UFAC.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 12 |
| 2 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: UMA BREVE ANÁLISE | 31 |
| 2.1 AÇÕES AFIRMATIVAS E ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR..... | 33 |
| 2.2 DEFINIÇÃO, OBJETIVOS E FUNDAMENTOS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS..... | 42 |
| 2.3 UM PANORAMA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL..... | 51 |
| 2.4 A DISCRIMINAÇÃO POSITIVA COMO FUNDAMENTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS..... | 60 |
| 3 A RESERVA DE VAGAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS..... | 66 |
| 3.1 DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCAÇÃO..... | 68 |
| 3.2 A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR..... | 71 |
| 3.3 PANORAMA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS DA REGIÃO NORTE..... | 82 |
| 4 PERCURSO PARA A CONSOLIDAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS NA UFAC E A COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO..... | 88 |
| 4.1 O HISTÓRICO DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFAC..... | 90 |
| 4.2 A IMPLEMENTAÇÃO DA COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NA UFAC | 98 |
| 4.3 AVANÇOS E DESAFIOS NA POLÍTICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR DOS(AS) PRETOS(AS), PARDOS(AS) E INDÍGENAS A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO..... | 109 |
| 4.3.5 Uma análise comparativa das matrículas nos semestres de 2022 e 2023..... | 137 |
| 4.4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA PRETOS(AS), PARDOS(AS) E INDÍGENAS NA UFAC..... | 142 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 161 |
| REFERÊNCIAS..... | 168 |

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, desde o processo de implementação da política de cotas para ingresso nas universidades públicas, várias denúncias e escândalos envolvendo a admissão de estudantes em instituições de nível superior pelo sistema de cotas têm contribuído para fomentar discussões quanto à necessidade de se averiguar a efetividade dos critérios atualmente utilizados no ingresso ao ensino de graduação pela reserva de vagas.

Para ilustrar essa situação, há a atuação do Ministério Público Federal (MPF), que recebeu mais de 180 denúncias de fraudes nas cotas raciais na Universidade Federal de Sergipe (UFS), entre os anos de 2016 e 2020. Após apurar que a UFS permitiu o ingresso de 114 estudantes em vagas destinadas aos pretos(as), pardos(as) e indígenas sem medidas para evitar fraudes, o MPF ajuizou uma ação de reparação por fraudes, cujo objetivo era garantir a implementação de uma sistemática de apuração de fraudes às cotas raciais por meio de comissões de heteroidentificação e outras providências que visassem a reparar os danos causados por essas práticas. Em princípio, a UFS buscou atender apenas ao que dispõe a legislação e mitigar a sub-representatividade de determinados grupos, mas a ação do MPF buscou garantir que as cotas raciais fossem destinadas exclusivamente às pessoas que realmente se enquadrassem nos critérios estabelecidos pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012).

Não bastasse isso, são também comuns notícias veiculadas nos mais diversos meios de comunicação acerca de situações de fraude ou tentativas em diversas instituições públicas de ensino que, muitas vezes, por não adotar um processo de heteroidentificação aliado à autodeclaração dos(as) candidatos(as) ingressantes pelo sistema de cotas, apresentam-se vulneráveis.

Segundo Nunes (2018, p. 17),

A fraude no sistema de cotas pode ser considerada a usurpação das vagas por estudantes brancos/as, dos sujeitos de direito às subcotas étnico-raciais estabelecidas pela Lei 12.711/2012. É importante esclarecer que essa apropriação pode ser, por um lado, inconsciente, pelo fato de não saberem como se caracteriza a classificação racial brasileira ou consciente dos privilégios adquiridos ao longo da vida pelo pertencimento a um determinado segmento racial tal como elucida as discussões sobre branquitude.

Em tempos mais recentes, o MPF, órgão fiscalizador da lei, tem recebido diversas denúncias de fraudes, aspecto que tem motivado o encaminhamento de inúmeros pedidos de informações às Instituições de Ensino Superior (IES) ou mesmo recomendações para aprimorar os processos de ingresso, em complementaridade à autodeclaração étnico-racial, por exemplo. Não raro, no curso de um processo seletivo, supostas violações da norma legal são questionadas, principalmente por concorrentes que se sentem preteridos por ingressantes que, de fato, não se enquadram no padrão definido na supracitada lei.

As denúncias relacionadas à inserção de alunos(as) no Ensino Superior por meio da política de cotas raciais para pretos(as), pardos(as) e indígenas destacam a importância da transparência, da equidade e do cumprimento rigoroso dos critérios estabelecidos na legislação vigente a fim de garantir a eficácia e a justiça dessas políticas. É de suma importância que os processos de seleção sejam conduzidos de maneira ética e rigorosa, com a devida verificação da autodeclaração dos(as) candidatos(as) e a atuação responsável das comissões de heteroidentificação.

Embora as cotas raciais sejam uma ferramenta necessária para combater desigualdades históricas, qualquer abuso ou manipulação desse sistema pode prejudicar a confiança nessa política e minar seus objetivos essenciais. Portanto, a atenção contínua a essas questões é vital para garantir que as cotas raciais atendam ao propósito de promover a inclusão e a igualdade de oportunidades de maneira justa e transparente.

Apesar disso, a política de cotas raciais tem sido um tema controverso no Brasil, principalmente quando se trata de sua aplicação nas IES. Em 2015, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) negou a matrícula de um aluno cotista que não conseguiu comprovar sua condição de pardo, o que levou a um processo judicial. Situações como essas não são um caso isolado, pois outras universidades públicas também enfrentaram problemas com alunos(as) que se autodeclararam pardos(as) para ingressar pelo sistema de cotas. A questão da identificação racial é complexa e levanta debates sobre a validade da autodeclaração e a necessidade de critérios mais objetivos para garantir a eficácia do sistema de cotas.

Segundo Santana e Vaz (2018, p. 41), o “critério da autoidentificação tem sido considerado como o mais adequado para determinação da pertença racial do indivíduo”. Contudo, não é um critério absoluto, pois a verificação, a interpretação e a fiscalização da autodeclaração é medida imprescindível à efetividade da política de cotas.

Como dito alhures, a fraude no sistema de cotas envolve a apropriação indevida das vagas reservadas para grupos étnico-raciais específicos, como pretos(as), pardos(as) e indígenas, por estudantes brancos, seja de forma inconsciente, devido à falta de compreensão

sobre as classificações raciais no Brasil, seja de forma consciente, motivada pela consciência dos privilégios acumulados ao longo da vida devido à sua identidade racial, sendo o MPF instituição que, na grande maioria dos casos, recebe as denúncias.

O conceito de branquitude contribui para elucidar essa questão ao descrever a condição social e os benefícios sistêmicos concedidos a pessoas brancas em sociedades estruturalmente racistas. A branquitude é um posicionamento privilegiado na estrutura social que se manifesta tanto no desconhecimento dos próprios privilégios quanto na perpetuação de práticas excludentes, mesmo que não intencionais. Essa dinâmica é central para entender por que algumas pessoas brancas podem se aproveitar, consciente ou inconscientemente, das vagas destinadas a cotistas, destacando o papel crucial do Ministério Público Federal (MPF) na recepção das denúncias dessas fraudes (Carone; Bento, 2002).

Conforme destacado por Silva *et al.* (2020), a falta de critérios jurídicos e metodológicos estabelecidos para o acesso ao Ensino Superior por meio das políticas de cotas, devido à ausência de regulamentação em âmbito federal, frequentemente resultava na responsabilidade das instituições de determinar esses critérios. Esse cenário, por sua vez, levava a debates e opiniões divergentes sobre as ações afirmativas, contribuindo para a complexidade das discussões sobre o tema.

Mesmo com a aprovação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que estabeleceu a reserva de vagas nas universidades e escolas técnicas federais para estudantes provenientes de escolas públicas, com uma percentagem destas vagas destinadas especificamente a pretos, pardos e indígenas, as críticas não cessaram. A resistência a essa legislação não foi apenas técnica ou ideológica, mas também profundamente marcada por argumentos racistas. Críticos argumentaram que a lei promoveria uma "baixa no nível de ensino" e que a universidade deveria ser um espaço de "mérito acadêmico puro", ignorando as desigualdades estruturais que afetam o acesso à educação de qualidade para esses grupos historicamente marginalizados (Arruda et al., 2022).

Além disso, várias foram as denúncias de fraudes em decorrência da utilização tão somente da autodeclaração como método de verificação da elegibilidade para as cotas. Essas denúncias revelaram uma brecha significativa na aplicação da lei, que não previa mecanismos eficientes de verificação das declarações raciais, facilitando a usurpação das vagas por candidatos que não pertencem aos grupos destinatários das ações afirmativas (Souza, 2022). Nesse contexto, a aprovação da lei e as subsequentes denúncias de fraude reacenderam debates acalorados sobre racismo, privilégio racial e justiça social no Brasil. Esses debates foram permeados por discursos que, muitas vezes, revelavam resistências em reconhecer a

branquitude e os privilégios associados a ela, conforme discutido por autores como Almeida (2018), que exploram como as dinâmicas de poder e raça se entrelaçam nas políticas educacionais brasileiras.

Após o ano de 2014, houve uma série de denúncias de “fraude” das cotas raciais - feitas principalmente por estudantes, muitos deles beneficiários do sistema de cotas: pessoas brancas estariam acessando as vagas destinadas a estudantes pretos, pardos(as) e indígenas ao “falsearem suas autodeclarações”. A pressão de grupos do movimento negro universitário, organizados em coletivos estudantis, a divulgação de notícias sobre as “fraudes” na mídia e, em alguns casos, a atuação do Ministério Público levaram várias instituições a reativar os trabalhos das comissões ou a constituí-las para a verificação das cotas com critérios étnico-raciais (Silva *et al.*, 2020, p. 333).

Certamente, essas circunstâncias acabam por expor as instituições federais e estaduais de Ensino Superior, gerando um desgaste em sua imagem perante a sociedade e, por vezes, até resultando em exposições a desafios jurídicos. Isso, por sua vez, compromete significativamente a eficácia das políticas de ações afirmativas, que têm como objetivo principal garantir a determinados grupos o acesso ao Ensino Superior e compensar as profundas desigualdades que ainda persistem no país.

É amplamente conhecido que as políticas de ações afirmativas visam a preencher uma lacuna e proporcionar o acesso à educação a grupos que historicamente tiveram esse direito negado devido a séculos de exclusão social. Com a promulgação da lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), a maioria das instituições públicas de Ensino Superior passou a adotar o sistema de autodeclaração étnico-racial como critério para ingresso em seus cursos de graduação (Silva *et al.*, 2020).

No entanto, esse critério suscitou diversas discussões, devido à subjetividade inerente ao sistema de autodeclaração. Isso ocorreu porque, quando a retromencionada lei entrou em vigor, apenas um número reduzido de instituições de ensino havia implementado políticas de cotas para negros e indígenas ou estabelecido critérios complementares à autodeclaração baseados na heteroidentificação dos estudantes.

Anote-se, ainda, que as políticas de ações afirmativas que buscam promover o acesso de negros(as) e indígenas à educação superior desempenham uma relevante função na luta pela igualdade de oportunidades e na correção das históricas desigualdades que afetam esses grupos no contexto educacional. Essas iniciativas têm como objetivo principal criar um ambiente educacional efetivamente inclusivo e igualitário, permitindo que os grupos mais

vulneráveis tenham acesso a uma educação de qualidade, o que, por sua vez, contribui para melhorar sua qualidade de vida.

Historicamente, negros(as) e indígenas enfrentaram discriminação, racismo e exclusão nas instituições educacionais. Séculos de escravidão, colonização e marginalização social deixaram marcas profundas nessas comunidades, limitando suas oportunidades de acesso à educação superior devido a fatores, como a falta de recursos financeiros, mitigando o ingresso em instituições de ensino de qualidade e discriminação institucional (Gomes, 2001b).

No Brasil, uma das principais estratégias para combater essas desigualdades é a implementação de cotas raciais em universidades públicas, que reservam uma parcela das vagas para estudantes negros(as) e indígenas com base em sua autodeclaração étnico-racial, o que, somado aos programas de bolsas e apoio acadêmico destinado a esses estudantes, visam a garantir o sucesso acadêmico de grupos mais vulneráveis.

Essas políticas afirmativas têm gerado impactos positivos, como a promoção da diversidade étnico-racial nas universidades públicas, enriquecendo o ambiente acadêmico e incentivando a troca de experiências, sem ignorar o potencial de reduzir as desigualdades sociais ao criar oportunidades de educação superior para grupos historicamente marginalizados.

No entanto, essas políticas também enfrentam críticas e desafios. A autodeclaração étnico-racial, às vezes, é alvo de controvérsias, pois pode ser difícil determinar a ancestralidade de alguém. Por isso mecanismos como a Comissão Permanente de Heteroidentificação busca fazer uma leitura fenotípica, uma vez que, no Brasil, quem sofre o racismo não são afrodescendentes, mas sim a população negra. Porém, buscam-se mecanismos para assegurar que as ações afirmativas sejam equânimes e proporcionem, de fato, uma reparação histórica. Porém, as políticas afirmativas voltadas para negros(as), pardos(as) e indígenas no acesso à educação superior representam um esforço essencial para corrigir injustiças históricas e construir uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Nesse sentido, é fundamental que essas políticas públicas educacionais sejam constantemente avaliadas e refinadas, levando em consideração diferentes perspectivas e desafios que têm sido evidenciados, como por exemplo, os casos de fraudes no uso do sistema de cotas, com o objetivo final de criar um sistema educacional que ofereça igualdade de oportunidades para todos, independentemente de sua origem étnico-racial. A escolha do objeto de estudo desta pesquisa se justifica, dessa forma, porque busca aprofundar os conhecimentos acerca da política de cotas raciais em um contexto específico, qual seja, a Comissão Permanente de Heteroidentificação na Universidade Federal do Acre (UFAC).

Na UFAC, por exemplo, a Comissão Permanente de Heteroidentificação foi instaurada recentemente, pela Resolução nº 51, do Conselho Universitário (CONSU), aprovada em 23 de setembro de 2021. Apesar da data da referida publicação, apenas em agosto de 2022 foi publicado o primeiro edital para seleção dos integrantes das comissões permanentes e recursais de heteroidentificação. Até então, a UFAC pautava a seleção de pretos(as), pardos(as) e indígenas apenas pelo critério da autodeclaração.

Embora relativamente recente, faz-se necessário, portanto, abordar os reflexos da implementação dessa comissão na referida instituição de ensino, a sua efetividade, bem como a conformidade com as disposições legais vigentes. Para tanto, é pertinente compreender como se deu a efetivação da política de acesso ao público preto, pardo e indígena na IES frente ao disposto na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), para, em seguida, adentrar nas questões específicas da Comissão Permanente de Heteroidentificação.

Aqui cumpre abrir um parêntese para ressaltar que a Região Norte do país se destaca por sua vasta diversidade étnica e racial, refletindo uma complexa tapeçaria cultural. Nessa região, encontra-se uma significativa presença de comunidades indígenas, que desempenham um papel relevante na preservação das tradições ancestrais e na conexão com a natureza.

Em específico, o Estado do Acre se destaca pelo grande número de pretos(as) e pardos(as) em sua população, o que o torna um exemplo da rica diversidade étnica e cultural do país. No último Censo Brasileiro de 2022, o estado do Acre apresentou a seguinte composição étnico-racial: 8,56% da população se identificou como preta e 66,25% como parda (IBGE, 2023). A presença de diversas etnias indígenas, como os Ashaninka, Huni Kuin e muitas outras, é uma característica distintiva da região, cujos grupos exercem um papel fundamental na preservação das tradições ancestrais e na luta pela proteção de suas terras e recursos naturais.

A exemplo dos demais Estados da Região Norte, a população afro-brasileira, composta por pretos(as) e pardos(os), também é significativa no Acre, com uma forte influência da cultura afro-brasileira presente em várias manifestações culturais, como a música e a dança. Essa diversidade racial contribui para a construção de uma identidade única e plural no Estado do Acre, reforçando a importância do respeito à cultura e aos direitos desses grupos histórica e culturalmente distintos.

Dentre outras questões, os aspectos anteriormente apontados reforçam a escolha da UFAC como campo de investigação empírica, pois além de ser aquela que acolhe este pesquisador, possui grande relevância no Estado do Acre, implementando recentemente a

comissão de heteroidentificação, além de ser a única universidade pública existente no Estado prestes a celebrar 60 anos de federalização.

Assim, considera-se de grande relevância compreender os conceitos relacionados ao processo de heteroidentificação, aprofundar o estudo acerca das nuances do reconhecimento étnico-racial realizado por terceiros e sua inserção no contexto das ações afirmativas, em intersecção com as exigências legais e a atuação dos órgãos de fiscalização no que diz respeito às vagas reservadas para pretos(as), pardos(as) e indígenas.

Há de se problematizar ainda que a democratização não pode se restringir a políticas de cotas, sendo necessário que esse processo seja acompanhado de políticas de permanência, isto é, políticas que viabilizem a estada e vivência do estudante no contexto acadêmico, uma vez que em muitos casos o fator renda leva à evasão estudantil. Dessa forma, a criação de programas de assistência estudantil, bolsas inclusivas, suporte psicossocial e outras iniciativas que levem em consideração as particularidades desses estudantes é fundamental, pois não apenas supera barreiras de acesso, mas também cria um ambiente propício para o desenvolvimento pleno daqueles que acessam a educação superior pelo sistema de cotas.

As políticas de natureza assistencial voltadas à educação são políticas públicas que buscam não apenas atender necessidades prementes básicas dos estudantes, como moradia, alimentação e transporte, por exemplo. Elas também devem contemplar ações de natureza pedagógica e possibilitar a inserção dos(as) alunos(as) nas atividades ofertadas pelas instituições de ensino, com vistas à promoção da integração social (Souza, 2021).

Garantir o acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas ao Ensino Superior é um passo fundamental na promoção da equidade. Contudo, é preciso reconhecer que a simples inclusão não é suficiente para alcançar uma verdadeira igualdade, pois a atuação estatal deve ir além e implementar medidas efetivas de apoio, instituindo políticas assistenciais que garantam não apenas a entrada, mas também a permanência e o sucesso acadêmico desses grupos historicamente marginalizados.

O estudo busca compreender o histórico de possíveis avanços e desafios que se apresentaram à UFAC desde a publicação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), até o presente momento, com a implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação para o acesso aos cursos superiores de graduação. Contudo, e embora a retromencionada lei seja um divisor de águas nas políticas de inclusão e acesso ao Ensino Superior, a abordagem proposta se dá a partir da implementação da Comissão de Heteroidentificação da UFAC, consolidada em 2021.

A investigação proposta está revestida de relevância jurídica, acadêmica e social porque busca averiguar os critérios atualmente utilizados pela UFAC para seleção de alunos(as) para o Ensino Superior pelo sistema de cotas, tendo como público-alvo os(as) candidatos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas com ênfase na ação da recém-instituída comissão de heteroidentificação.

De fato, a seleção de alunos(as) para o Ensino Superior por meio de cotas é um assunto que tem gerado discussões significativas em muitos países, incluindo no Brasil. Logo, a relevância jurídica se deve ao fato de que a Constituição Federal de 1988 estabelece a igualdade como um princípio fundamental e prevê a adoção de ações afirmativas para combater a desigualdade racial. O sistema de cotas é uma dessas medidas. Portanto, a investigação sobre os critérios de seleção para esse sistema é de extrema relevância, pois pode avaliar se as políticas estão alinhadas com os princípios constitucionais ou não.

Também há a relevância acadêmica, pois a pesquisa pode contribuir para o avanço do conhecimento sobre as políticas de inclusão e equidade no Ensino Superior. Ela pode fornecer informações valiosas sobre como as cotas estão sendo implementadas na UFAC e se estão atingindo seu objetivo de promover a diversidade e a igualdade de oportunidades.

Ainda, a relevância social é inquestionável, pois se concentra em um grupo historicamente marginalizado, qual seja, os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas. Compreender como esses grupos são identificados e selecionados para as cotas pode ajudar a promover uma discussão mais informada e construtiva sobre inclusão e justiça social no Brasil.

De fato, a política de cotas se apresenta como de grande relevância no panorama social, especialmente quando se trata do acesso ao Ensino Superior. Ao mitigar a discriminação histórica enfrentada por grupos marginalizados, como pretos(as), pardos(as) e indígenas, as ações afirmativas buscam reverter desigualdades profundamente enraizadas, não apenas porque oferece oportunidades educacionais mais justas, mas também porque reconhece que o acesso à educação superior é um veículo poderoso para a mobilidade social e econômica.

Assim sendo, ao proporcionar a esses grupos a chance de participar plenamente da educação superior, as cotas não apenas corrigem injustiças passadas, mas também promovem a diversidade e o enriquecimento da experiência acadêmica, preparando, assim, o terreno para uma sociedade mais justa. Porém, a seleção dos(as) candidatos(as) deve ser criteriosa, para efetivamente proporcionar ao público retromencionado o acesso ao Ensino Superior, o que se concretiza por meio da comissão de heteroidentificação.

Desta feita, abordar as questões relativas à comissão de heteroidentificação é particularmente relevante, uma vez que ela desempenha um papel fundamental na verificação da autodeclaração dos(as) candidatos(as). Logo, investigar como essa comissão opera e quais critérios são utilizados pode esclarecer como a autodeclaração é verificada e garantir a integridade do sistema de cotas. Por conseguinte, o estudo ora apresentado tem uma base sólida em termos de relevância jurídica, acadêmica e social, pois pode contribuir para o debate público sobre políticas de cotas e oferecer resultados valiosos sobre como essas políticas estão sendo implementadas na UFAC, com um foco importante na atuação da comissão de heteroidentificação.

A perspectiva que orienta o estudo é buscar identificar o que mudou no processo de seleção, que tem como objetivo assegurar o tratamento isonômico que garanta condições de acesso à educação superior e, como consequência, verificar se há realmente a necessidade de procedimentos complementares pautados na heteroidentificação, além de tornar possível identificar eventuais entraves, desafios e perspectivas de aprimoramento do procedimento.

Não é demais registrar que a problemática do acesso ao Ensino Superior na UFAC foi objeto de dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAC (PPGE/UFAC) por Silva (2019a), em trabalho intitulado “A política de cotas raciais na UFAC e sua materialização como política de acesso à educação superior”. No estudo, a autora investiga o processo de efetivação da política afirmativa no mesmo grupo em estudo que antecedeu o momento da implementação da comissão de heteroidentificação.

Assim, acredita-se que o estudo ora proposto é de grande valia, pois, partindo das constatações e conclusões da pesquisa supramencionada, poderá contribuir para a ampliação do foco e compreensão acerca do percurso da UFAC na efetivação da política de cotas voltadas aos(às) pretos(as), pardos(as) e indígenas no contexto das ações afirmativas, que objetivam ampliar o acesso desse público à educação superior, considerando-se, principalmente, ser a UFAC a única universidade pública federal existente no Estado do Acre.

A partir do exposto, explicitamos que o objetivo geral da pesquisa é compreender o processo de implementação da Comissão de Heteroidentificação na UFAC, os avanços e desafios na seleção de pretos(as), pardos(as) e indígenas para o ingresso nos cursos superiores de graduação da referida instituição.

A partir dessa análise em um contexto local, a pesquisa busca investigar os impactos e contribuições dessa política afirmativa em termos de igualdade de oportunidades e acesso ao Ensino Superior para grupos historicamente marginalizados. Por conseguinte, busca-se averiguar não apenas o percurso da materialização das ações afirmativas de acesso ao Ensino

Superior na UFAC, mas também a transparência e a segurança com as quais a comissão de heteroidentificação tende a contribuir com o processo de ingresso, buscando identificar os possíveis avanços e os desafios para a consagração do direito social à educação daqueles que, historicamente, viram o acesso ao Ensino Superior comprometido pela desigualdade em suas diferentes formas de manifestação, sobretudo pela desigualdade racial.

Portanto, pauta-se o estudo no seguinte problema de pesquisa: de que maneira a implementação da comissão de heteroidentificação vem contribuindo para assegurar maior transparência e isonomia nos processos de seleção e acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas aos cursos superiores de graduação da UFAC?

Dessa forma, o estudo tem como objetivo geral analisar a implementação da Comissão de Heteroidentificação na UFAC e seus efeitos no processo de seleção de estudantes pretos(as), pardos(as) e indígenas nos cursos de graduação da instituição.

Da formulação do objetivo geral decorrem os objetivos específicos, assim definidos: a) mapear e analisar as normas legais que tratam das políticas afirmativas no Brasil voltadas para o acesso à educação superior de pretos(as), pardos(as) e indígenas; b) identificar quais os modelos adotados pelas instituições federais de Ensino Superior da Região Norte, se ainda são pautados na autodeclaração, e ressaltar a importância das comissões de heteroidentificação nas universidades federais; c) descrever o percurso para a consolidação da política de cotas na UFAC até se chegar à implementação da comissão de heteroidentificação, com vistas a identificar os avanços e desafios para que o processo de ingresso assegure transparência e isonomia aos candidatos(as); d) analisar dados referentes aos ingressantes nos cursos de graduação da UFAC que se submeteram à avaliação fenotípica a partir da implantação da comissão de heteroidentificação, conforme processos seletivos dos anos de 2022 e 2023.

Metodologicamente, a pesquisa classifica-se, quanto ao método de abordagem, em quali-quantitativa, cuja preocupação é mesclar os métodos qualitativos e quantitativos, utilizando múltiplas abordagens, a fim de contribuir mutuamente para as potencialidades de cada uma delas (qualitativo e quantitativo), além de suprir as deficiências de cada uma (Gibbs; Flick, 2009).

A opção pela pesquisa quantitativa é, obviamente, por haver dados numéricos do material coletado sobre os resultados da implementação da comissão de heteroidentificação em critério complementar à autodeclaração dos(as) candidatos(as) à inserção no Ensino Superior na UFAC pela política de cotas. Contudo, mostra-se fundamental contar também com a pesquisa qualitativa, em que se investiga mais profundamente o tema, dissipando sobre

as temáticas interpretativas, e buscando compreender e/ou interpretar os sentidos (Gibbs; Flick, 2009).

Sobre as peculiaridades da pesquisa qualitativa, Minayo (2001, p. 21-22) explica:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Segundo Menezes *et al.* (2019), na pesquisa qualitativa, a interpretação dada pelo pesquisador é fundamental, porque não se trata de compilação de informações, de apresentação de números ou se considera um único aspecto, por exemplo. Ela relaciona várias questões do fenômeno investigado e, portanto, clama uma análise crítica.

Por sua vez, a pesquisa quantitativa, de acordo com as descrições fornecidas por Malhotra (2011) e Nique e Ladeira (2017), envolve a quantificação de dados e a aplicação de análise estatística, estratégia que busca quantificar dados e aplicar análises estatísticas para obter resultados numéricos e estabelecer relações entre variáveis. Ela é utilizada em diversas áreas do conhecimento, permitindo uma compreensão precisa e generalizável dos fenômenos estudados. No entanto, possui limitações ao não capturar aspectos subjetivos e não ser aplicável a todos os fenômenos. Daí a importância de se adotar, como dito acima, também o método qualitativo.

Nesse sentido, a natureza qualitativa deste estudo tem como foco principal os normativos que regem a Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC, como os editais para ingresso de discentes nos cursos de graduação presencial e os questionários socioeconômicos aplicados a esses(as) candidatos(as), a fim de compreender a problemática da pesquisa. Contudo, não se ignoram estudos preexistentes sobre o tema, dada a necessidade de se contextualizar doutrinariamente as políticas afirmativas de acesso ao Ensino Superior.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva, pois se propõe a conectar um fenômeno a outros, a partir de informações que estão claramente definidas. Assim sendo, questões como o surgimento e a evolução das ações afirmativas, a preocupação com a sub-representação de determinados grupos no Ensino Superior, a instituição de normas legais, dentre outros, são descritas para então serem relacionadas ao papel da comissão de heteroidentificação.

Segundo Severino (2017), tal modalidade analisa determinado fenômeno e o conecta a outros, entendimento do qual comunga Malhotra (2012, p. 61), ao definir a pesquisa descritiva como aquela que se propõe a “[...] descrever alguma coisa – normalmente, características ou funções de mercado”.

Desta feita, o fenômeno a ser descrito é a política de cotas para a inserção de pretos(as), pardos(as) e indígenas no Ensino Superior por meio da reserva de vagas, com ênfase na importância da Comissão Permanente de Heteroidentificação. Asseveram Menezes *et al.* (2019) que a pesquisa descritiva não se pauta no “porquê” de determinado fenômeno, mas sim, nas suas características e, por isso, é a mais apropriada ao presente estudo.

Em relação aos procedimentos, a pesquisa é de natureza bibliográfica, pois se pauta em materiais já publicados sobre a questão-problema, a exemplo de artigos, dissertações e teses, dentre outros, sem ignorar a necessidade de análise documental, em fontes diversificadas, como jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais e outros. Portanto, a pesquisa é também bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica é “[...] aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc.” (Severino, 2017, p. 213). Logo, os textos se apresentam como principal fonte do tema a ser pesquisado ou, como enfatiza Vergara (2015), o estudo sistematizado se desenvolve com base em materiais publicados, em fontes físicas ou não, e acessíveis ao público em geral.

Não destoam desse entendimento as lições de Koller, Souto e Hohendorff (2014), para quem a revisão de literatura consiste na análise de estudos previamente publicados e tem por finalidade organizar, integrar e avaliar a manifestação de outros pesquisadores sobre determinado tema. Nesse cenário é que se buscam estudos sobre ações afirmativas, Ensino Superior, política de cotas, cotas raciais, dentre outras questões congêneres, para a compreensão do tema.

Assim, tanto as fontes físicas quanto as virtuais são consideradas, com busca em banco de dados, como Scielo; Google Acadêmico; CAPES; banco de dissertações e teses, como as da Universidade Federal de São Paulo, as da Universidade de Campinas e as da própria UFAC foram importantes fontes de pesquisa. Nos referidos bancos de dados foram consideradas as publicações dos últimos 15 anos, de modo a abarcar também o período anterior à publicação da Lei de Cotas, o que se concretizou no ano de 2012.

Porém, em se tratando de livros, relativizamos o período supramencionado para alcançar obras de autores clássicos, como Bobbio (1992), por exemplo, ou autores que tratam especificamente da problemática das ações afirmativas e são apresentados como referências

quanto ao tema, citando, apenas ilustrativamente, Joaquim Benedito Barbosa Gomes e Thomas Sowell (2004). Dentre os autores que balizam o estudo, encontram-se ainda Batista e Figueiredo (2020), Costa (2018), Cruz (2011), Feres Júnior *et al.* (2019), Freitas (2021), Gomes (2001a; 2001b), Kaufmann (2007), Maia e Vinuto (2020), Mello (2021), Menezes (2001), Oliveira (2019), Rios (2018), Schucman (2012), Silva (2019a), Simão e Rodovalho (2014), Teles, Passos e Carvalho (2019), Santos Júnior (2016), dentre outros.

Dentre os estudos utilizados na fundamentação teórica, destacam-se a dissertação de autoria de Cruz (2011), que aborda não apenas o surgimento, o conceito e a evolução das ações afirmativas no mundo e no Brasil, mas, sobretudo, destaca a relevância de tais políticas públicas na promoção da igualdade material. E, considerando o Estado brasileiro, tais ações ganham especial atenção, seja pela aplicação tímida e tardia dessas políticas públicas para a promoção da igualdade, seja pela forte oposição que ainda enfrentam de determinados segmentos da sociedade.

Não bastasse isso, é preciso registrar que há um grande número de pesquisas que abordam a temática “ações afirmativas” sob a ótica sociológica do debate jurídico, até aquelas que se pautam na adequação sociopolítica dessas políticas. Contudo, muitos autores o fazem de forma relativamente superficial, no que diz respeito à fundamentação jurídico-constitucional.

Por conseguinte, a análise das políticas de ação afirmativa proposta por Cruz (2011), à luz da teoria dos princípios, mormente a igualdade material, destaca-se dentre os estudos selecionados, pois permite compreender a possibilidade jurídica e a compatibilidade de tais políticas públicas com as disposições insertas na Constituição Federal de 1988.

De igual forma, permite compreender que as ações afirmativas são medidas que se voltam à efetivação dos direitos fundamentais e, embora restrinjam o público a que se destinam, baseiam-se no estabelecimento de tratamentos jurídicos desiguais, mitigando o princípio da igualdade jurídica para proporcionar a igualdade fática (Cruz, 2011).

Dando seguimento, destaca-se também a dissertação apresentada por Freitas (2021), cujo objeto de estudo é o processo de implementação da comissão de heteroidentificação na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) no contexto das relações étnico-raciais brasileiras, buscando compreender o caminho percorrido para a sua implementação e para a sua consolidação, a partir de uma análise histórico-evolutiva das ações afirmativas para acesso ao Ensino Superior no país, sem ignorar os problemas enfrentados para a justa seleção de candidatos(as).

Em meio a esse cenário, a autora retomada destaca que a criação da referida comissão na UFMT foi motivada por denúncias de fraudes no sistema de cotas, principalmente por parte de pessoas ligadas aos movimentos sociais negros e ao movimento estudantil, ressaltando-se que tais denúncias, que já vinham ocorrendo em outras instituições de ensino no país, corroboraram para que o MPF intervisse e pressionasse a UFMT a implementar um sistema de comissão para validação das inscrições dos(as) alunos(as) que buscavam o ingresso no Ensino Superior pela política de cotas (Freitas, 2021).

Ainda segundo Freitas (2021), A UFMT, como resposta às denúncias recebidas na seleção de estudantes pela política de cotas, instituiu a comissão como critério adicional à autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as), com o objetivo de evitar fraudes e promover justiça social e racial no acesso ao Ensino Superior. Por isso Freitas (2021) destaca a relevância da comissão de heteroidentificação como um mecanismo de monitoramento essencial para garantir a aplicação correta da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), promovendo a efetivação das ações afirmativas voltadas ao acesso das minorias ao Ensino Superior, sem ignorar, claro, a dimensão pedagógica da comissão ao promover o debate sobre as relações étnico-raciais.

Em que pesem tais considerações, a pesquisa em comento evidencia que a comissão, no âmbito da UFMT, ainda não alcançou uma posição de relevância estrutural e administrativa dentro da referida instituição de Ensino Superior, sendo vista por colaboradores(as) e mesmo por alunos(as) como um “filho feio” ou “filho que ninguém quer” (Freitas, 2021).

Por conseguinte, Freitas (2021) destaca a necessidade de a UFMT repensar e redefinir as ações administrativas e pedagógicas, no que diz respeito à comissão, para alinhar seu trabalho de forma mais organizada e sistemática e, assim, superar as injustiças raciais e sociais, corroborando para reafirmar o papel da comissão de heteroidentificação no cenário educacional e político.

Dando seguimento, a pesquisa de Oliveira (2019) também auxilia na análise histórica das políticas de cotas, do processo de seleção de candidatos(as) e, sobretudo, da relevância da comissão de heteroidentificação em complemento à autodeclaração para o ingresso de alunos(as) no Ensino Superior. Isso se deve porque a autora analisa a implementação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que estabelece políticas afirmativas para o ingresso de negros(as) na educação superior brasileira através do sistema de cotas raciais, e que veio a lume em um contexto histórico de exclusão e desigualdade no acesso à educação superior por parte da população negra no Brasil.

Contudo, não se pode ignorar que um importante aspecto da pesquisa em comento é exatamente a análise das comissões de heteroidentificação, criadas como um mecanismo complementar à autodeclaração étnico-racial nas universidades públicas brasileiras. Embora a legislação não trate explicitamente da criação dessas comissões, tornou-se necessário que as IES desenvolvessem formas de garantir direitos e prevenir fraudes, especialmente após a emergência de várias denúncias no processo de seleção de candidatos(as) pelo sistema de cotas (Oliveira, 2019). Logo, as comissões em comento são responsáveis por validar a autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as) às vagas destinadas às cotas étnico-raciais.

Desta feita, a pesquisa de Oliveira (2019), pautada em uma perspectiva exploratória e analítica, utilizando métodos quantitativos e qualitativos, incluindo a análise de documentos legais, editais de vestibular e orientações normativas, apresenta-se como importante fonte de pesquisa.

Outrossim, vale registrar que a pesquisa destacou universidades de diferentes regiões do Brasil, como a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), para examinar a atuação das comissões de heteroidentificação. Os resultados indicam que as ações afirmativas são extremamente importantes, seja para o acesso da população negra à educação superior, seja para o fortalecimento da identidade étnico-racial (Oliveira, 2019).

Ainda, o estudo apresentado por Oliveira (2019) destaca a necessidade de instituição de mecanismos de fiscalização no âmbito das universidades públicas para obstar o desvirtuamento dos preceitos legais e, conseqüentemente, efetivar o acesso ao Ensino Superior àqueles que efetivamente são os destinatários das cotas, sem fraudes e utilização de ardis para burlar o sistema de seleção.

Dessa forma, a implementação das comissões de heteroidentificação, segundo o estudo em comento, tem sido eficaz para alcançar os objetivos da legislação, pois ressalta a relevância das comissões para assegurar a integridade do sistema de cotas e o papel vital que elas exercem na garantia de justiça e da equidade no processo de admissão universitária (Oliveira, 2019). Por conseguinte, a análise da experiência de outras universidades públicas fornece um panorama útil para entender os desafios, as práticas eficazes e as implicações políticas e sociais da implementação de comissões de heteroidentificação.

Santos Júnior (2016), por sua vez, também contribui para a compreensão do percurso para a implantação da política de cotas de acesso ao Ensino Superior e os desafios enfrentados para efetivar o direito à educação aos (às) pretos(as), pardos(as) e indígenas. Isso se deve porque o autor em comento analisa a política de cotas na Universidade Estadual de Goiás (UEG), a partir da análise da Lei Estadual nº 14.832, de 12 de julho de 2004 Brasil, 2004), que instituiu a política de cotas raciais na referida instituição de ensino.

Desta feita, considerando a primeira década de implementação da política de cotas na UEG, e destacando-se as ações afirmativas como estratégia para a democratização do acesso ao Ensino Superior no Brasil, o autor supracitado analisa o processo burocrático e legislativo que levou à aprovação da referida lei estadual, incluindo os embates políticos, dissensos e consensos e a participação de diferentes entidades, a exemplo da Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, a Secretaria de Ciência e Tecnologia (SECTEC), a própria UEG e a sociedade civil (Santos Júnior, 2016).

Ainda e segundo o autor supracitado, a referida lei estadual representa um compromisso do Estado-membro retromencionado com grupos sociais historicamente excluídos do acesso à educação superior, como alunos(as) egressos de escola pública, negros(as), afro-brasileiros, indígenas e pessoas com deficiência.

De igual forma, a tese de autoria de Santos Júnior (2016) também analisa o desempenho acadêmico dos(as) cotistas negros(as) e afro-brasileiros, utilizando indicadores como impactos acadêmicos (mensurados pela quantidade de trabalhos científicos na área de educação sobre políticas afirmativas e cotas), impactos políticos (expressos pelas narrativas da União de Negros Pela Igualdade (UNEGRO), da Coordenação de Direitos Humanos da UEG e professores) e impactos político-pedagógicos (evidenciados por estatísticas de demandas, vagas, ingressos e diplomação com foco nas cotas raciais) (Santos Júnior, 2016).

Em meio a esse cenário, o autor apresenta conclusões relevantes, que indicam uma produção teórica reduzida sobre o tema, a falta de envolvimento do movimento negro na política de cotas da UEG e, ainda, a limitação dessa política à direção da instituição de ensino e ao Núcleo de Seleção e à Coordenação de Direitos Humanos. Também conclui que o percentual de estudantes cotistas negros que concluem a graduação é similar ao número de abandonos, desistências e jubilamentos (Santos Júnior, 2016).

Por fim, Santos Júnior (2016) ressalta o silenciamento acadêmico e o reforço de preconceitos devido à falta de divulgação entre os docentes da UEG sobre a política de cotas, o que estigmatiza os estudantes cotistas negros e acaba por comprometer a própria finalidade das políticas de cota de acesso ao Ensino Superior no Brasil.

Dando seguimento, tem-se o estudo de autoria de Silva (2019a), que também traz uma contribuição importante para a pesquisa aqui desenvolvida porque estuda “A política de cotas raciais na UFAC e sua materialização como política e acesso à educação superior”, tratando, portanto, exatamente do mesmo *locus* de estudo.

Em sua dissertação de mestrado, a autora investiga o processo de efetivação da política afirmativa, ao mesmo tempo em que aborda o momento que antecedeu a implementação da comissão de heteroidentificação na UFAC, apresentando um relevante arcabouço sobre o percurso da implementação de cotas na retromencionada instituição de ensino.

Desta feita, o objetivo principal da dissertação de Silva (2019a) é a análise do processo, o funcionamento e a distribuição de vagas para esses grupos na UFAC, no período compreendido entre os anos de 2013 e 2019, buscando entender como a instituição de ensino tem se posicionado diante dos objetivos da política de ações afirmativas.

Anote-se que a pesquisa em comento incluiu métodos qualitativos e quantitativos, com a realização de pesquisas bibliográficas, documentais e aplicação de questionários a egressos da UFAC do ano de 2013. Os pressupostos teórico-metodológicos da análise baseiam-se na Abordagem do Ciclo de Políticas, de Stephen Ball e Richard Bowe, abordando o contexto de influência, produção de texto, prática e os resultados e efeitos (Silva, 2019a).

Os resultados da pesquisa em análise indicam que a UFAC tem cumprido as determinações legais, promovendo o acesso e a permanência de estudantes pretos(as), pardos(as) e indígenas, ao mesmo tempo em que também identificou uma mudança no perfil do preenchimento das vagas por modalidades nos cursos de licenciatura e bacharelado, relacionada à condição socioeconômica dos(as) candidatos(as) (Silva, 2019a).

Portanto, o estudo realizado por Silva (2019a) ressalta a importância de uma compreensão mais profunda do processo de inserção de grupos historicamente marginalizados na educação superior nas instituições públicas no Brasil, considerando as peculiaridades do Acre e da UFAC. Contudo, ressalta que ainda existe uma arena de disputa e conflito de interesses entre os grupos envolvidos na referida instituição de ensino, o que corrobora para a relevância da pesquisa ora apresentada, já que se faz necessário o contínuo debate sobre o acesso das minorias ao Ensino Superior no Brasil por meio da política de cotas.

Exatamente por isso, e conforme mencionado anteriormente, a abordagem metodológica irá contemplar, também, procedimentos de análise documental, que, segundo Fonseca (2002), recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais etc. No caso desta

pesquisa, dentre os documentos utilizados, encontram-se a Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), que regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos(as) candidatos(as) na modalidade de cotas étnico-raciais; a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988); a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e instituições de ensino técnico de nível médio, dispondo sobre a política de cotas; decisões judiciais, como a proferida pelo Supremo Tribunal Federal, em junho de 2017, nos autos da Ação Declaratória de Constitucionalidade nº 41/DF, dentre outros.

Ainda com relação à análise de documentos, tem-se os editais de processos seletivos da UFAC, referentes aos anos de 2022 e 2023; a Resolução da Comissão de Heteroidentificação; a recomendação do MPF quanto à criação da retromencionada comissão; a portaria que designa os membros da comissão, dentre outros.

O recorte temporal na análise de documentos referentes à Comissão de Heteroidentificação na UFAC compreende os anos de 2021 a 2023, pois serão analisados documentos oficiais que instituíram a comissão mencionada, por exemplo, mas também os editais de ingresso referentes aos anos 2022 e 2023, que preveem como etapa obrigatória ao(à) candidato(a) cotista (negros/negras e indígenas) a validação fenotípica por comissão de heteroidentificação para acesso ao Ensino Superior.

Segundo Menezes *et al.* (2019), a pesquisa documental, embora se assemelhe à de natureza bibliográfica, pois considera fontes textuais dos mais diversos, se difere por fazer uso de materiais diversos e, por isso, contribui para o estudo apresentado no que diz respeito à análise de regulamentos.

Complementa Severino (2017), ressaltando que a pesquisa documental não se confunde com a análise de documentos em sentido amplo. Isso se deve porque não apenas textos de lei ou congêneres, por exemplo, sejam considerados, mas porque alcança toda espécie de documento, tais como gravações, fotos, filmagens, documentos legais, dentre outros.

Para tanto, este estudo é dividido em três capítulos, além da introdução e conclusão. No primeiro capítulo, buscamos contextualizar as políticas de ações afirmativas no Brasil a partir de uma análise histórico-evolutiva. Portanto, abordamos o surgimento e a evolução das ações afirmativas no mundo. Logo após, apresentamos a definição, os objetivos e fundamentos das ações afirmativas. Na sequência, discorreremos sobre as ações afirmativas no Brasil em uma síntese evolutiva para então demonstrar que tais ações são instrumentos para consagrar a igualdade por meio da discriminação positiva.

No segundo capítulo, por sua vez, abordamos a reserva de vagas nas universidades federais a partir da contextualização da desigualdade social e os impactos na educação, principalmente no Ensino Superior. Logo após, verificamos a implementação das políticas de cotas no Ensino Superior, considerando-se as normas legais que consagraram as ações afirmativas nesse sentido, sem ignorar a análise das ações afirmativas implementadas nas universidades federais da Região Norte.

No terceiro capítulo, damos ênfase à Comissão de Heteroidentificação na UFAC. Assim, faz-se necessário abordar os aspectos gerais da universidade e, em seguida, averiguar como se deu a implementação da referida comissão no âmbito dessa instituição pública de ensino, traçando o percurso para a sua consolidação. Ao final, discorreremos sobre os avanços e desafios na efetivação da igualdade no acesso ao Ensino Superior através da política de cotas, destacando o papel da comissão de heteroidentificação nesse contexto. Nesse ponto, serão apresentados os dados obtidos no site institucional da UFAC e de setores/departamentos internos da universidade que atuam na condução do processo de ingresso de alunos(as) cotistas.

Por fim, nas considerações finais, a partir do levantamento bibliográfico e documental e da análise estatística do acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas a partir da implementação da Comissão de Heteroidentificação da UFAC, retomamos o objeto de estudo e apresentamos uma reflexão sobre a sua relevância em complemento à autodeclaração dos(as) alunos(as) que buscam a inserção na referida instituição de ensino pela política de cotas voltadas aos pretos(as), pardos(as) e indígenas, e assim demonstrar como é importante uma análise adequada para assegurar a efetiva igualdade ao Ensino Superior e afastar fraudes que, por anos, macularam as ações afirmativas na seara educacional e desvirtuaram a própria finalidade da discriminação positiva.

2 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: UMA BREVE ANÁLISE

O Brasil é, inegavelmente, um país marcado por profundas desigualdades sociais, agravadas pelas particularidades enfrentadas por grupos historicamente marginalizados, como pretos(as), pardos(as) e indígenas. Esses fatores, combinados historicamente, dificultaram o acesso ao Ensino Superior, que por muito tempo esteve reservado à elite. Diante desse cenário, políticas públicas de discriminação positiva foram implementadas com o propósito de abrir oportunidades educacionais para esses grupos.

A Constituição Federal de 1988 representa a lei fundamental do país, estabelecendo as bases do Estado democrático de Direito. Nesse contexto, a Constituição abraça uma série de princípios destinados a promover a igualdade e a inclusão social (Brasil, 1988). trecho da Constituição Brasileira que fala sobre igualdade e inclusão social está no Artigo 5º, que trata dos direitos e garantias fundamentais. Este artigo afirma que "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". Este é um princípio fundamental que orienta as políticas de inclusão e os esforços para garantir igualdade de direitos e oportunidades para todos os cidadãos (Brasil, 1988). Um desses princípios é o da igualdade, que se desdobra em duas vertentes: a igualdade formal, que garante que todos os cidadãos sejam tratados de maneira equânime, proibindo discriminações arbitrárias e injustificadas, e a igualdade material, que vai além da igualdade formal, buscando um tratamento jurídico diferenciado para aqueles que necessitam, ou seja, promovendo ações que efetivamente buscam nivelar as desigualdades sociais.

Nesse contexto, as políticas de ação afirmativa visam a concretizar a igualdade material ao oferecer oportunidades educacionais específicas para grupos historicamente desfavorecidos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva, em consonância com os princípios constitucionais do país.

Portanto, o princípio da igualdade é de extrema importância, pois a desigual distribuição de recursos na sociedade há muito tem gerado privilégios injustos para uma minoria, à custa da desvantagem de outros. Esses “outros” correspondem a diversas camadas social e historicamente excluídas que compõem a sociedade brasileira, notadamente os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, que são o foco da análise proposta.

Desse modo, a desigualdade de oportunidades é uma herança clara do período da escravidão. Cabe ao Estado, dessa forma, adotar medidas positivas para promover uma efetiva igualdade nos âmbitos social, político e econômico. De fato, o acesso ao Ensino

Superior no Brasil foi por muito tempo um privilégio de poucos grupos, via de regra, a elite. Para corrigir essa injustiça e promover um acesso equitativo ao Ensino Superior, o Estado implementou ações afirmativas, que visam a permitir que membros de grupos historicamente sub-representados, como indígenas, pretos(as) e pardos(as), tenham a oportunidade de ingressar no Ensino Superior.

É relevante notar que as ações afirmativas não são uma criação brasileira, tendo suas origens principalmente nos Estados Unidos da América (EUA) como uma resposta à intensa discriminação racial enfrentada pelos negros naquele país. No entanto, essas políticas se adaptaram ao contexto brasileiro e se tornaram uma ferramenta fundamental na busca por uma sociedade inclusiva.

Desta feita, as ações afirmativas são a forma jurídica para se chegar à igualdade consagrada como direito humano e internalizada nas normas brasileiras como direito fundamental, à medida que aumenta a participação de grupos minoritários nos mais diversos domínios, promovendo a sua inclusão e combatendo à discriminação.

Por isso, existem ações afirmativas nas mais diversas áreas, sempre buscando amparar um segmento socialmente desfavorecido, seja por causa do sexo, da condição financeira ou social, em virtude da opção religiosa, da nacionalidade, seja por causa da cor, pois a discriminação ocorre em diversos segmentos, fazendo-se necessária a intervenção do Estado para tornar efetivo o exercício de alguns direitos, sendo os mais notáveis o acesso ao mercado de trabalho e à educação.

Azevedo (2013) define o conceito de ações afirmativas como políticas públicas de caráter emergencial e inadiável, estabelecidas para garantir o acesso às universidades para indivíduos historicamente excluídos. A adoção dessas políticas é vista como uma resposta a pressões externas e parte de um esforço mais amplo para abordar problemas de exclusão social, racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. A implementação de programas de ações afirmativas nas universidades visa atender a políticas compensatórias instituídas pelo governo, com o objetivo de corrigir desigualdades acumuladas ao longo do tempo e proporcionar igualdade de oportunidades no acesso à educação superior.

No Brasil, a discussão acerca do sistema de cotas ganhou notoriedade com as cotas raciais nas universidades públicas e dividiu a opinião dos mais diversos segmentos da sociedade. Não obstante tenha o Estado editado uma lei para regulamentar o tema e tornar equânime o acesso através de ações afirmativas nas instituições públicas de ensino, a questão ainda divide opiniões. As ações afirmativas constituem, portanto, conteúdo próprio e essencial

do princípio da igualdade jurídica tal como pensado e aplicado democraticamente no Estado brasileiro.

Assim sendo, nesse primeiro capítulo, serão feitas considerações acerca das ações afirmativas, de sua definição, dos objetivos e da classificação, além da apresentação de uma síntese histórica da implementação dessas políticas com enfoque nos EUA, país pioneiro no que se entende hoje por ações afirmativas e, ainda, da análise das experiências no Estado brasileiro, também a partir de uma análise histórico-evolutiva.

2.1 AÇÕES AFIRMATIVAS E ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

A Constituição Federal de 1988 consagra expressamente, dentre os fundamentos da República Federativa do Brasil, a dignidade da pessoa humana (Brasil, 1988). Com isso, visando a proteger todos os cidadãos, no artigo 5º, a Carta magna prevê o princípio da isonomia, assegurando a todos igualdade de oportunidades, de acesso e de resultados, buscando transformar a promessa do ideal de justiça social em realidade para que todos os cidadãos tenham a dignidade humana garantida.

No entanto, os indivíduos possuem características históricas e contextuais que os distinguem e que, na prática, os desigalam, fazendo-se necessária a intervenção do Estado para permitir que barreiras sejam rompidas, principalmente para permitir o acesso igualitário ao mercado de trabalho e ao Ensino Superior, por exemplo, seara em que o Brasil enfrentou (e ainda enfrenta) sérios problemas em decorrência da desigualdade social¹.

Nesse cenário, a ação afirmativa constitui o conteúdo próprio e essencial do princípio da igualdade jurídica tal como pensado e aplicado no Estado democrático de Direito. O termo “ações afirmativas” teve significados diversos em diferentes locais e em diferentes períodos (Sowell, 2004).

É fundamental discorrer, ainda que brevemente, sobre essas diversas compreensões com o objetivo de chegar a uma definição para sua análise no contexto do trabalho. Para alguns autores, como Sowell (2004) e Cruz (2011), há como identificar a existência de políticas de preferências ou de cotas dirigidas a grupos mais vulneráveis, embora não se deva confundi-las com as típicas ações afirmativas, as quais remetem ao século XIX, como é o caso

¹ Conforme Mello e Moll (2020, p. 5), “o contexto de desigualdade social no Brasil é resultado de um processo histórico de exclusão dos direitos sociais, permeado pela manutenção de condições de vida precárias do povo, tendo como expressão a miséria e a pobreza. Envolve questões estruturais, econômicas e sociais, como a fome, o desemprego ou a violência, e vem acarretando todo tipo de privações na vida dos estudantes e suas famílias, enquanto limites que atrapalham e inviabilizam o processo de escolarização”.

das preferências concedidas aos maori, povo nativo da Nova Zelândia pelo Tratado de Waitangi, de 1840.

De acordo com Miranda, Sousa e Sousa (2021, p. 943-944), “os maori, grupo nativo da região e excluídos dos processos econômicos na Nova Zelândia, foram alcançados pelo Tratado de Waitangi, de 1840”, documento de Direito internacional firmado pelos britânicos ante as ameaças da França no território supracitado, com vistas a obter a legitimação do poder junto aos nativos. É, pois, um exemplo, ainda no século XIX, das políticas afirmativas.

Atualmente, e segundo ensinamentos de Cruz (2011), pode-se afirmar que a Índia é o país com a mais longa história e experiência no que se entende hoje por ações afirmativas. Portanto, “a primeira formulação desse instituto surgiu da intelectualidade indiana na militância pela descolonização” (Cruz, 2011, p. 58), entendimento com o qual também comungam Miranda, Sousa e Souza (2021).

De fato, o referido país é pioneiro na adoção de políticas de cotas (*reservations*, mas também chamadas de *affirmative action*), ao proibir qualquer tipo de discriminação baseada no sexo, na religião, na casta ou na raça, embora ressalve expressamente em sua Constituição, promulgada em 1949, no artigo 15, que não se deve impedir “o Estado de fazer qualquer disposição especial para o avanço de qualquer classe de cidadão socialmente e educacionalmente atrasada ou para as castas tribos discriminadas” (tradução livre) (Cruz, 2011, p. 58).

Apesar da experiência indiana que beneficiou sobretudo os intocáveis, incluindo os *Dalits*² no Ensino Superior da Índia (Miranda; Sousa; Sousa, 2021), muito do que se entende hoje por ações afirmativas foi delineado nos EUA. Dessa forma, é essencial a análise do caso norte-americano, pois é o mais emblemático acerca do tema e é recorrentemente utilizado para embasar argumentações em sentido contrário ou favorável a essas políticas.

De fato, os EUA conviveram durante anos com as leis de segregação racial, chamadas de *Jim Crow Laws*, que “institucionalizaram naquele país a doutrina “separados mas iguais”, obtendo inclusive o beneplácito da Suprema Corte norte-americana, em *Plessy v. Ferguson*” (Barroso; Osório, 2014, s.p.), no qual fixou entendimento, por maioria dos votos, que embora a 14ª emenda verse sobre a igual proteção perante as leis, na prática não significou a abolição de todas as distinções baseadas na cor.

² **Intocáveis/Dalits:** Na Índia, os "intocáveis", ou Dalits, são membros da mais baixa estratificação no sistema de castas indiano. Historicamente marginalizados e sujeitos a discriminação e exclusão social, os Dalits têm sido foco de políticas de ação afirmativa na Índia, destinadas a melhorar seu acesso à educação e oportunidades de emprego como forma de mitigar as desigualdades históricas (Silva, 2013).

Miranda, Sousa e Sousa (2021, p. 944) auxiliam na demarcação das ações afirmativas no referido país quando escrevem que:

Nos Estados Unidos persistiram até 1965 as Leis Jim Crow (1876-1965), essas leis definiam como preferencial seleção para cargos públicos e empregos na sociedade americana, pois as pessoas brancas, na prática eram uma reserva/cota. Apenas no governo de John Kennedy (1961-1963), as ações afirmativas surgem para designar o tratamento igualitário entre os grupos. “A ação afirmativa assegura-se que os candidatos fossem empregados e que trabalhassem sem consideração de raça, cor, credo ou origem nacional” (Dec. 10.925). Este Decreto teve o objetivo de evitar a continuidade da reserva para os brancos. No governo Richard Nixon, (1970/71) é que a política de ação afirmativa incorpora a ação de tratamento desigual em favor da população negra.

Esse pioneirismo se deve principalmente ao fato de que os Estados Unidos tinham sua estrutura socioeconômica embasada em um sistema escravocrata, posteriormente substituída pela segregação racial legalizada. Significa dizer que até 1941 era prática comum naquele país a discriminação racial contra negros(as) quando do recrutamento de pessoal para trabalhar no Governo, sendo o então presidente em exercício, Franklin Roosevelt, quem a proibiu, por decreto. Porém, somente no ano de 1964 é que a discriminação racial contra negros(as) foi abolida no âmbito da iniciativa privada norte-americana, com a promulgação da Lei dos Direitos Civis pelo então presidente Lyndon Johnson³ (Kaufmann, 2007).

Não é de se pensar, entretanto, que as ações afirmativas se limitam apenas à promoção da igualdade dos negros. Pelo contrário, elas foram mais abrangentes, sendo amplamente utilizadas com o objetivo de promover a inclusão social das mais diversas minorias. Sua meta inicial era a de fomentar a participação dessas minorias marginalizadas através do incentivo de contratação e seleção de pessoas com características específicas, como sexo, raça ou problemas físicos.

Nesse diapasão, ficou estabelecido que os particulares poderiam praticar a segregação, o que, conseqüentemente, fez com que, durante décadas, determinados empregos não fossem exercidos por negros, que somente eram contratados para empregos subalternos (Kaufmann, 2007).

³ Conforme Jardim e Caloni (2019, p. 64), “as demandas sobre Ações Afirmativas no contexto internacional surgiram, primeiramente, nos Estados Unidos, durante a luta dos negros contra o racismo em 1941, com a assinatura de um decreto pelo presidente Franklin Roosevelt, proibindo a discriminação racial contra os negros. Em 1964, com a promulgação da Lei dos Direitos Civis, pelo presidente London Johnson, este defendia que não poderíamos acreditar que duas pessoas teriam as mesmas chances para atingir um objetivo, uma vez que as condições iniciais de algumas eram desfavoráveis às outras”.

Posteriormente, em 1954, o julgamento do caso *Brown v. Bordo of Education of Topeka*, que tratou sobre o fim da segregação entre brancos(as) e negros(as) na esfera educacional, serviu para endossar o descontentamento dos(as) negros(as) contra o preconceito latente na sociedade, o que desencadeou o florescimento de vários movimentos favoráveis aos direitos humanos, com índole pacifista difundida por líderes como Martin Luther King Júnior (1929-1968).

Kaufmann (2007) relata que os efeitos da decisão do caso *Brown* foram aos poucos revertendo a segregação institucionalizada, ao menos na esfera pública ou institucional. As modificações foram paulatinas, haja vista a massiva resistência encontrada. Para se ter uma ideia, várias igrejas e sinagogas foram bombardeadas quando tentaram abrir suas portas à participação dos negros.

Dessa forma, “o Estado, embora dominado por sua tradicional elite conservadora não poderia permitir a intensificação desses conflitos: tomando medidas destinada a aplacar a inquietação social para além das medidas não–discriminatórias” (Menezes, 2001, p. 72).

Contudo, a primeira vez em que se utilizou legalmente a expressão “ação afirmativa” com o sentido que hoje lhe é empregado foi no ano de 1961, por criação do então presidente norte-americano John F. Kennedy, quando da instalação da Comissão por Oportunidades Iguais de Emprego, nas décadas de 1960 e 1970. Nessa época, as políticas de ação afirmativa foram inseridas no quadro político, buscando resultados concretos para melhorar as condições de vida das minorias, não visando apenas à igualdade individual (Jardim; Calloni, 2019).

Com o assassinato do então presidente da República dos EUA, John Kennedy, assumiu o poder o então vice-presidente Lyndon Johnson, que continuou a política *color-blind*⁴ implementada pelo seu antecessor. Foram promulgadas as *Civil Rights Act* (Lei dos Direitos Civis), no ano de 1964, “por meio da qual se proibiu formalmente a segregação em diversas áreas sociais, incluindo acomodações públicas, escolas, programas de governo e emprego” (Kaufmann, 2007, p. 170), e o *Voting Rights Act* (Lei Sobre os Direitos de Voto), de 1965, que implicou na 15ª emenda, garantindo aos negros o direito de votar e ser votado (Menezes, 2001).

Ainda no ano de 1965, também foi criado o *Office of Federal Contract Compliance* através da *Executive Order* nº 11.246, novamente trazendo o termo *affirmative action*, que

⁴ Cegueira para cores (color-blind): Este termo refere-se a uma abordagem na política social e legal que propõe tratar todos os indivíduos igualmente, ignorando diferenças raciais, etnias ou cor da pele. Embora a intenção seja promover a igualdade, essa política é criticada por potencialmente ignorar e perpetuar as desigualdades raciais existentes, ao não reconhecer e abordar as barreiras específicas enfrentadas por grupos marginalizados (Junior, 2014).

determinava que o Poder Executivo dos Estados Unidos da América deveria condicionar a celebração de contratos com particulares à adoção de medidas não discriminatórias, seguindo a linha adotada por Kennedy (Cruz, 2011).

No mesmo ano, no âmbito internacional, é primordial mencionar a assinatura da Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, inclusive ratificada pelo Brasil, em 1968, e promulgada em 1969, pelo Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro, a qual prevê, mesmo sem trazer explicitamente a expressão ações afirmativas, “medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos” (Cruz, 2011, p. 112).

O auge das ações afirmativas nos EUA ocorreu na década de 1970, com o claro propósito de abrandar as revoltas e os motins levados a cabo por grupos ligados ao movimento negro, principalmente após o assassinato do pastor e ativista político Martin Luther King, em 1968, quando se criou um clima de violência que atingiu grandes proporções, levando muitas pessoas a temer uma “segunda guerra civil americana” (Kaufmann, 2007, p. 174).

Ainda segundo Kaufmann (2007), desde a menor empresa até a maior instituição privada, as medidas positivas haviam praticamente dominado o sistema social norte-americano. Proliferaram normas por meio das quais se determinava a fixação de metas a serem atingidas, o combate ao preconceito e o avanço da integração de diversos grupos minoritários.

Não destoam desse entendimento as lições de Miranda (2005) e Jardim e Calloni (2019), para os quais, no ano de 1972, ocorreu a primeira iniciativa governamental de política de ação afirmativa, quando o então presidente Richard Nixon sancionou a Lei da Oportunidade Igual no Emprego, determinando que todos os órgãos públicos federais, bem como as empresas que prestavam serviços para o Governo Federal e todas as instituições que recebiam incentivos financeiros do órgão, deveriam estabelecer prazos para a admissão de mulheres e de pessoas excluídas social e historicamente em função de seu pertencimento étnico-racial.

Brandão (2005, p. 9) descreve a repercussão social da aplicação da política de ação afirmativa nos seguintes termos:

Em 1978, a Suprema Corte dos EUA proibiu a adoção de cotas para minorias na admissão de novos alunos pelas universidades, mantendo, porém, a possibilidade de que os quesitos cor e sexo pudessem constituir fatores a serem levados em consideração na seleção dos alunos que

pretendiam ingressar nas diferentes universidades americanas. Na prática, isso significou que, quando houvesse uma vaga e dois candidatos, um negro e um branco, com qualificações semelhantes, o candidato negro poderia ser escolhido por ser negro, mas o candidato branco não poderia ser escolhido por ser branco. Esse mesmo princípio se aplicaria à admissão de funcionários públicos e, nas empresas privadas, se aplicaria não só na seleção de pessoal, mas também nas promoções e nos aumentos salariais.

Cumprido destacar a atuação do Poder Judiciário dos Estados Unidos da América, notoriamente a corte constitucional, nas décadas de 1970 e 1980. Menezes (2001, p. 33) afirma que é “[...] é incontestável que a Suprema Corte teve uma influência fundamental na formatação do perfil dessas políticas ao definir ela própria, diretrizes e paradigmas que foram seguidos por toda sociedade”.

Assim, os grupos minoritários, mesmo os politicamente organizados, mas não participantes dos esquemas dos Governos em exercício, passaram a vislumbrar o processo judicial constitucional como um processo político de conquistas ou de reconhecimento de direitos que, embora conquistados, ainda não haviam sido formalizados expressamente em documentos normativos (Rocha, 1996).

Em meio a esse cenário teve início, na Suprema Corte norte-americana, um movimento chamado realismo legal⁵, o qual utilizava mecanismos de mutação constitucional, reconhecendo que não bastava a formalização da norma constitucional. Embora inegável o valor das contribuições da referida Corte para o delineamento das ações afirmativas, esta não cumpriu o papel de definir com clareza os exatos limites das ações afirmativas. Na maioria dos casos, os juízes até concordavam sobre o desfecho do caso, porém com linhas de pensamentos diversas entre si (Kaufmann, 2007).

Entretanto, Gomes (2001a) afirma que é possível dividir a atuação da Suprema Corte norte-americana em três fases. A primeira fase, na década de 1970, marcada pela indecisão do tribunal quanto à validade, características e limites das ações afirmativas, havendo um profundo “zig-zague” em suas decisões. Já na década de 1980, pode-se considerar a segunda fase, marcada pela posição de aprovação do tribunal às medidas de ação afirmativa. Por fim, a terceira fase, a partir do fim da década de 1980, foi assinalada pela gradativa restrição, após um período expansivo.

⁵ Conforme Oliveira (2020, p. 17), o realismo legal é “uma corrente filosófica da ciência política, que traça suas origens nas ideias de figuras como Machiavel e no discurso de Tucídides. E que enxerga a política internacional como um jogo de poder entre facções politicamente organizadas, que buscam apenas o benefício próprio e que competem num cenário anárquico de ausência de governo global [...]. O realismo legal é uma abordagem metodológica, que defende a busca de uma compreensão científica do funcionamento do poder judiciário. A identidade do nome e a similaridade de origens (ambos movimentos dentro da Ciência Política) representam mera coincidência e os movimentos não devem ser confundidos”.

Com a mudança na orientação jurisprudencial da Corte mencionada anteriormente, que tem se desenvolvido ao longo das últimas décadas, observa-se que os profissionais nomeados para cargos-chave foram cuidadosamente selecionados devido às suas posições claramente contrárias às ações afirmativas. Por trás das argumentações técnicas, muitas vezes intrincadas, presentes em muitas das decisões examinadas ao longo deste estudo, está indiscutivelmente essa divisão ideológica que surgiu durante a Era Reagan (Gomes, 2001a). Isso se relaciona à questão do afastamento do ônus da comprovação da desigualdade efetiva e à adoção de padrões que visam a promover políticas afirmativas.

No entanto, é importante ressaltar que, embora as políticas afirmativas tenham tido início na década de 1970, elas se consolidaram nos EUA nos anos seguintes. Durante o período em que o Partido Republicano estava no comando do governo norte-americano, com Ronald Reagan e George Bush, de meados da década de 1980 até o início da década de 1990, suas plataformas eleitorais eram contrárias aos programas de ação afirmativa. No entanto, o Judiciário norte-americano continuou a reconhecer a legalidade desses programas (Gomes, 2001a).

Em abril de 1995 o então presidente da República dos EUA, o democrata Bill Clinton, que deveria, por tradição e princípios ideológicos, defender as ações afirmativas, ordenou a revisão de toda a legislação federal sobre o tema para que fossem coibidos os excessos dos programas de ação afirmativa (Gomes, 2001a).

Dois meses depois, em junho de 1995, a Suprema Corte norte-americana restringiu os programas do Governo Federal destinados às minorias raciais, tendo como um dos argumentos o fato de que as ações afirmativas constituíam uma exceção paternalista ao princípio constitucional da proteção igual a todos (Gomes, 2001b). Houve, portanto, um retrocesso no posicionamento jurisprudencial, mitigando a crescente ingerência do Judiciário norte-americano na efetivação de políticas públicas cujo objeto eram ações afirmativas.

De acordo com a legislação em que o Governo norte-americano se embasava, 10% de toda a verba federal destinada à construção de estradas seria gasta em pagamentos a empresas que pertencessem a pessoas que estivessem “socialmente em desvantagem”. Significa dizer, portanto, que o empresário negro poderia ganhar uma licitação pública, ainda que apresentasse preços superiores aos seus concorrentes brancos, já que um fundo público bancaria a diferença. A grande surpresa é que esses empresários negros possuíam, inclusive, um certificado de “minorias desfavorecidas” (Feres Júnior, 2022).

Em setembro de 1995, dois jornais americanos, o *The New Republic* e o *The Washington Post*, reacenderam a polêmica sobre as cotas raciais nos locais de trabalho. Na

ocasião, o *The New Republic* afirmou que seu concorrente empregava negros com o objetivo de dar maior representatividade à etnia na redação, o que gerava um ambiente tenso e cheio de ressentimentos entre negros(as) e brancos(as) que estariam insatisfeitos com essa política (Feres Júnior, 2022).

Afirmou, ainda, que muitos(as) jornalistas brancos(as) acreditavam que seus colegas negros eram incompetentes para o cargo que ocupavam e que se sentiam prejudicados na política de promoção da casa, ao mesmo tempo em que os jornalistas negros estariam insatisfeitos por estarem sendo tratados de forma paternalista e por sofrerem perseguições raciais (Feres Júnior, 2022).

Na época em questão, o *The Washington Post* defendia em seus editoriais as políticas de ação afirmativa, empregando 10% de negros em sua redação, e tinha por objetivo chegar à marca de 32% de negros e hispânicos, o que equivalia à participação dessas minorias na população de Washington (Feres Júnior, 2022).

Conforme Brandão (2005), em 1996, o debate sobre a legalidade das ações afirmativas concentra-se em um projeto de lei estadual do Estado da Califórnia. O referido projeto de lei, que recebeu a denominação de “Proposição 209, proibia a ‘discriminação ou tratamento preferencial baseados em raça, sexo, cor, etnia ou origem nacional no funcionalismo, educação e contratações pública’” (Brandão, 2005, p. 12).

Anote-se que o desejado pelos autores da proposição legislativa era a extinção da política de ação afirmativa, e da forma como a lei foi descrita, ela dificilmente poderia ser declarada inconstitucional por se tratar de uma proposição que proibiria a discriminação. Nesse contexto, a Proposição 209 foi aprovada por 54% dos eleitores da Califórnia (Brandão, 2005).

Mais recentemente, em 2014, no caso *Schuette v. Coalition to Defend Affirmative Action*, a Corte norte-americana, por maioria, declarou a constitucionalidade da emenda à Constituição do Estado de Michigan, que proibiu a implementação de ações afirmativas com recorte racial nas escolas e universidades públicas estaduais (Barroso; Osório, 2014).

Vale ressaltar, ainda, que ao mesmo tempo em que ganhou força a posição norte-americana mais restritiva em relação às medidas afirmativas, ao redor do mundo houve uma ampliação desses direitos, inspirada pelo modelo dos EUA e autorizando as medidas afirmativas expressamente em sua Constituição e outros as adotando sem autorização expressa.

Entretanto, como bem lembra Siss (2003, p. 112), não foi somente nos Estados Unidos que as ações afirmativas tiveram guarida, pois outros países também as consolidaram em suas pautas políticas e governamentais, senão veja-se:

As políticas de ação afirmativa vêm sendo implementadas, entretanto, em outros países e não só nos EUA. Jacques d'Adesky (1988), por exemplo, afirma que a Índia, após tornar-se independente em 1947, adotou um sistema baseado em cotas, o qual destinou, aos chamados “intocáveis”, cerca de “22,5% das vagas na administração e no ensino públicos”. Essa medida tinha como objetivo a correção das desigualdades advindas do sistema de castas e da subordinação de “origem divina”. Na Malásia, segundo Santos *et al.* (1996), a etnia bimputra recebeu tratamento etnicamente diferenciado, com o objetivo de que fosse promovido seu desenvolvimento econômico. Rosana Queiroz Dias (1997), por sua vez, afirma que cerca de 25 países, entre os anos de 1982 e 1996 adotaram, de acordo com dados fornecidos pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), intervenções políticas visando a eliminar as discriminações sexual e racial ou implementaram mecanismos “de discriminação positiva nas relações de trabalho”. Nos anos noventa, países como Ilhas Fidji, Malásia, Canadá, Índia e Austrália adotaram políticas de ação afirmativa no combate às desigualdades culturais. Na Europa, é possível encontrá-las, aplicadas às desigualdades de gênero.

Ainda, cumpre ressaltar que os princípios que embasaram teoricamente as ações afirmativas são fruto das ideias de John Rawls, um defensor da igualdade entre as pessoas, ao pregar que mesmo a defesa dessa igualdade possui exceções se elas beneficiarem os indivíduos que se encontram em posições socialmente inferiores. Nos EUA, foram os negros, os índios e as mulheres os beneficiados por esse conjunto de medidas compensatórias adotadas pelo poder público como política estatal, no sentido de proporcionar a essas minorias historicamente discriminadas o fácil acesso ao emprego público e à educação superior, por exemplo.

Portanto, verifica-se que o percurso em direção à concretização das ações afirmativas, incluindo as políticas de cotas, tem sido uma jornada complexa e significativa tanto em âmbito global quanto no contexto brasileiro. Mundialmente, a ideia de ações afirmativas teve suas raízes nas lutas pelos direitos civis nos EUA, com o objetivo de corrigir séculos de discriminação racial. Esse movimento inspirou outras nações a considerar medidas semelhantes para abordar desigualdades históricas e promover a diversidade. No Brasil, as políticas de cotas ganharam destaque com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que estabeleceu cotas raciais e sociais nas universidades públicas.

Para tanto, compreender a definição, objetivos e fundamentos dessas políticas é essencial para contextualizar seu propósito e impacto. Elas visam a não apenas corrigir

desigualdades passadas, mas também a criar um ambiente mais inclusivo e diversificado nas instituições de ensino, promovendo a igualdade de oportunidades para grupos historicamente marginalizados. Assim, a compreensão e um estudo mais detalhado da definição, objetivos e fundamentações das ações afirmativas, ou seja, das medidas para garantir que as políticas de cotas cumpram seu papel na promoção da justiça social e da equidade no Ensino Superior e na sociedade como um todo são de grande relevância, sendo objeto de análise na próxima subseção.

2.2 DEFINIÇÃO, OBJETIVOS E FUNDAMENTOS DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

As ações afirmativas podem ser definidas, segundo entendimento de Gomes (2001b, p. 132), como “políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física”.

O autor retromencionado, ao apresentar a definição de ações afirmativas, prossegue:

Visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fato, de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade. De cunho pedagógico e não raramente impregnadas de um caráter de exemplaridade têm como meta, também, o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, aptas a inculcar nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano (Gomes, 2001b, p. 133).

De acordo com os ensinamentos de Gomes (2001b, p. 22), as ações afirmativas podem ser caracterizadas como um tratamento diferenciado, “preferencial” aos historicamente marginalizados, de modo a inseri-los em um nível de competição semelhante aos não excluídos. Desta feita, são medidas compensatórias que visam, por escopo, a combater as desigualdades fáticas advindas de desvantagens históricas e culturais, consequências de um passado discriminatório.

A discussão de Gomes (2001b) vai além da mera igualdade formal para abordar as desigualdades estruturais profundamente enraizadas na sociedade. Essas políticas não se limitam a corrigir desigualdades evidentes e manifestações explícitas de discriminação; elas também miram a discriminação que é sustentada por bases culturais e estruturais, muitas vezes invisíveis e insidiosas. Ao focar tanto na discriminação ostensiva quanto na enraizada, as ações afirmativas se apresentam como ferramentas de transformação social e

cultural, propondo não apenas a inserção dos marginalizados em espaços de onde foram historicamente excluídos, mas também promovendo uma mudança de paradigma no entendimento e valorização da diversidade e do pluralismo.

Além disso, ao caracterizar as ações afirmativas como um tratamento diferenciado e "preferencial" para aqueles historicamente marginalizados, Gomes (2001b) evidencia a necessidade de reconhecer as desigualdades de partida que impedem a competição em igualdade de condições. Essas medidas compensatórias não buscam privilegiar injustamente, mas sim equalizar o campo de jogo, permitindo que todos possam competir e contribuir para a sociedade com base em méritos, livres das amarras de desvantagens históricas e culturais. Dessa forma, as ações afirmativas são entendidas como essenciais para combater não apenas as desigualdades visíveis, mas também para dismantelar as barreiras invisíveis que perpetuam a exclusão e a marginalização de certos grupos, assegurando uma sociedade mais justa e equitativa.

Não destoia desse entendimento as lições de Araújo (2006, p. 134), que complementa:

Na disciplina do princípio da igualdade, o constituinte tratou de proteger certos grupos que, a seu entender, mereciam tratamento diverso. Enfocando-os a partir de uma realidade histórica de marginalização social ou de hipossuficiência decorrente de outros fatores, cuidou de estabelecer medidas de compensação, buscando concretizar, ao menos em parte, uma igualdade de oportunidades com os demais indivíduos, que não sofreram as mesmas espécies de restrições. São as chamadas ações afirmativas.

Rocha (1996), por sua vez, conceitua ações afirmativas como sendo um modo de se promover a igualdade dos marginalizados na sociedade por preconceitos, ou seja, é uma forma jurídica para que se supere a desigualdade social em que se encontram as minorias. O autor ainda enfatiza que é através da “desigualação” que se promove a igualdade jurídica e, por conseguinte, se efetiva a igualdade social, política, econômica, como assegura o sistema constitucional democrático.

Nesse sentido, Rocha (1996, p. 286) ainda acrescenta:

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

a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias.

Assevera a autora retromencionada, ainda, a necessidade de se implementar ações afirmativas para que se promova a igualdade não apenas social, mas também política e econômica das pessoas discriminadas na sociedade por preconceitos (Rocha, 1996). Dessa forma, o objetivo primordial das ações afirmativas é favorecer grupos sociais marginalizados que se encontram em piores condições, os quais não teriam como concorrer igualmente com os demais. São medidas que objetivam ser aplicadas para eliminar ou reduzir desequilíbrios existentes na sociedade em favor dos segmentos que se encontram em situação desvantajosa.

Ambos os autores destacam, neste sentido, a necessidade de ações afirmativas como um caminho para alcançar não apenas a igualdade social, mas também a igualdade política e econômica para pessoas discriminadas por preconceitos enraizados na sociedade. Isso reforça o objetivo primordial das ações afirmativas de nivelar o campo de jogo para grupos sociais marginalizados, que de outra forma não teriam como competir em pé de igualdade com os demais. São, portanto, medidas estratégicas e necessárias para eliminar ou ao menos reduzir os desequilíbrios existentes na sociedade, em favor de segmentos que se encontram em posição desvantajosa.

Miranda (2005), por sua vez, pontua que a ação afirmativa pode ser considerada como uma diferenciação jurídica de tratamento, com a qual se objetiva reparar uma desigualdade existente em determinado grupo de pessoas em detrimento de outras. Porém, é importante salientar que a definição de ações afirmativas não se confunde com a de cotas, motivo pelo qual o autor complementa que aquelas seriam o gênero e estas, a espécie. Logo, toda contratação ou promoção preferencial de membros de grupos discriminados, seja por meio de cotas, seja por bolsas de estudo ou outras vantagens, medidas de proteção ou reparações financeiras, é abarcada pelo conceito de ação afirmativa.

Em meio a esse cenário, evidencia-se que as ações afirmativas têm por objetivo, segundo Gomes (2001b, p. 40), “a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego”. Em síntese, para Gomes (2003, p. 28), “as ações afirmativas são políticas e mecanismos de inclusão criados por entidades públicas ou privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional”, cuja concretização é a efetiva igualdade de oportunidades a que todos têm direito.

Nesse contexto, situa-se o conceito apresentado por Siss (2012, p. 18), ao analisar as ações afirmativas:

As políticas de ação afirmativa constituem políticas públicas, estatais e de caráter compulsório, elaboradas e implementadas pelo Estado. É o Estado em ação. Sua gestão pode estar a cargo do próprio Estado ou ser por ele delegada. Elas estão voltadas para a promoção e a afirmação da igualdade daqueles grupos ou minorias políticas colocados em posição de subalternização social.

Ainda segundo Gomes (2001b, p. 136), a adoção dessas políticas é justificada, pois “uma série de objetivos restariam normalmente inalcançados caso a estratégia de combate à discriminação se limitasse à adoção no campo normativo de regras meramente proibitivas de discriminação”, sendo necessária a concretização da igualdade de oportunidades ao “fomentar a participação dos entes discriminados em áreas a que dificilmente conseguiriam ter acesso” (Kaufmann, 2007, p. 220).

De acordo com Rocha (1996, p. 289), o objetivo das ações afirmativas é exatamente neutralizar os efeitos da discriminação imposta pelo Estado, combatendo assim a discriminação de toda a sociedade. Portanto, essas ações requerem uma atuação transformadora por parte do Estado, igualadora pelo e segundo o Direito, possibilitando “[...] a verdade do princípio da igualdade, para se chegar à igualdade que a Constituição brasileira garante como direito fundamental de todos”.

Desta feita, o princípio da igualdade detém caráter pedagógico e exemplar, pois são “transformações culturais e sociais relevantes, inculcando a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade, nas mais diversas esferas do convívio humano” (Rocha, 1996, p. 13).

Segundo Sell (2002), as ações afirmativas buscam a igualdade de oportunidades em favor dos marginalizados, entendimento do qual comunga Kaufmann (2007), para quem o objetivo das ações afirmativas é dar fomentação à participação das pessoas discriminadas em áreas que dificilmente conseguiriam ter acesso. Ou seja, as discriminações positivas servem para propiciar a inserção daqueles grupos que sofrem pelos efeitos de serem discriminados.

Pode-se exemplificar como grupos discriminados na sociedade brasileira os(as) portadores(as) de deficiência, os(a) indígenas, os(as) negros(as). Desse modo, as ações afirmativas, nesse contexto, como ressalta Gomes (2001a), são medidas que visam a tornar efetiva a concretização do princípio da igualdade de oportunidades, induzindo a uma verdadeira fonte de transformação de ordem cultural, pedagógica e psicológica. Tais transformações configuram-se com uma maior participação dos grupos minoritários nos diversos setores da atividade pública ou privada.

Dessa forma, as ações afirmativas representam uma ferramenta de grande importância para a promoção da inclusão social tanto em instituições públicas quanto privadas, com o objetivo de concretizar o princípio da igualdade material (Gomes, 2001a). Portanto, parece correto inferir que a implementação de políticas de ações afirmativas contribui para efetivar os princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana e da igualdade, além de proporcionar uma maior representatividade nas universidades públicas para pessoas pertencentes a grupos historicamente minoritários.

É importante destacar que as medidas de ações afirmativas devem ser direcionadas a grupos ou categorias específicas que enfrentam desigualdades concretas, não devendo ser confundidas com o termo “minorias” em um sentido puramente quantitativo. Por razões históricas, as ações afirmativas surgiram nos EUA, inicialmente direcionadas à população negra daquele país, que era numericamente menor (Gomes, 2001a). Contudo, ao longo dos tempos, foram alcançando públicos diversos e apresentando objetivos mais variados, a depender da necessidade de cada grupo historicamente marginalizado.

Significa dizer, portanto, que nesse processo de desenvolvimento, as ações afirmativas passaram a abranger grupos numericamente majoritários, como as mulheres, devido às desigualdades enfrentadas por esses grupos em diversos contextos e na vida pública. Porém, é mister reconhecer que as ações afirmativas têm o propósito de corrigir desigualdades reais e não se limitam estritamente à quantidade numérica de um grupo.

Ainda segundo Gomes (2001a), atualmente a compreensão do termo “minorias”, no contexto das políticas de ação afirmativa, não deve ser restrita a uma perspectiva estritamente quantitativa, mas ser aplicada a grupos que enfrentam fragilidades sociais, políticas ou econômicas e são vítimas de desigualdades concretas, que podem ser abordadas por meio dessas medidas, dentre os quais, se incluem os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas. É importante reconhecer que existem outras formas de políticas públicas que buscam objetivos semelhantes aos almejados pelas ações afirmativas, mas que com elas não se confundem.

De fato, no combate à discriminação, além da implementação de medidas de ação afirmativa, é fundamental adotar estratégias que coíbam ou eliminem práticas discriminatórias, seja por meio de normas proibitivas, seja através de medidas de natureza inibitória. No entanto, é inegável que, na maioria dos casos, as medidas de caráter inibitório e universalista se mostram insuficientes (Gomes, 2001a). Isso destaca a necessidade premente de implementar políticas públicas efetivas que promovam a inclusão de forma efetiva, haja vista que a mera aplicação de medidas paliativas não é suficiente se a discriminação subjacente não for verdadeiramente eliminada.

Ademais, a implementação das políticas de ação afirmativa, em conjunto com outros princípios constitucionais, tem como objetivo alcançar a efetiva igualdade. Quando se comparam essas medidas com as chamadas políticas universais, ou seja, aquelas que não são direcionadas a um grupo minoritário específico, percebe-se que, de acordo com a estrutura supramencionada, ambas podem ter o mesmo resultado final, ou seja, a inclusão de grupos particularmente desfavorecidos, embora não se confundam.

Exatamente por isso o caminho para alcançar esse objetivo se difere: enquanto as políticas universais buscam melhorar a situação global da sociedade, as políticas de ação afirmativa têm como foco melhorar a situação de grupos específicos que enfrentam desvantagens particulares. É importante destacar que os grupos desfavorecidos podem (e devem) se beneficiar das políticas universais, mas são esses grupos específicos o alvo principal das políticas de ação afirmativa (Cruz, 2011).

Em meio a esse cenário, toda e qualquer medida que busque promover imediatamente a inclusão social, política ou econômica de um grupo vulnerável, por meio de tratamento jurídico diferenciado, pode ser considerada uma ação afirmativa. Exemplificando, pode-se mencionar a reserva de vagas em cargos e empregos públicos para pessoas com deficiência, conforme estipulado no artigo 37, inciso VIII da Constituição Federal de 1988 (Cruz, 2011).

Outrossim, a Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997 (Brasil, 1997), determina que partidos políticos ou coligações devem destinar um percentual mínimo de 30% e máximo de 70% das candidaturas para cada sexo, promovendo, desse modo, a participação das mulheres na política (Cruz, 2011)

Outro exemplo é a Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006 (Brasil, 2006), que estabeleceu medidas de ação afirmativa ao conceder vantagens às microempresas e empresas de pequeno porte durante os processos de licitação para contratos com o Estado, inclusive utilizando esse critério como forma de desempate (Cruz, 2011).

Nesse contexto,

[...] as medidas de ação afirmativa estão contidas em um espectro de casos em que o enunciado da igualdade gera o dever de ação do Estado, no caso, a criação de normas jurídicas que estabelecem tratamento desigual, e não o dever de abstenção do Estado de estabelecer discriminações (Cruz, 2011, p. 79).

Dessa forma, tem-se que as medidas pautadas em ações afirmativas representam uma das ferramentas disponíveis para o Estado na busca pela realização dos objetivos gerais estabelecidos na Constituição Federal. Se considerados os objetivos delineados na referida

Carta Política, particularmente no artigo 3º, incisos I e II, onde se destaca a criação de uma sociedade justa e menos desigual, é importante notar que a constituinte não especificou de que maneira e como esses objetivos devem ser alcançados. Nesse sentido, a política pública se torna uma questão de determinar os meios adequados para atingir esses fins (Cruz, 2011).

A definição de medidas de ação afirmativa como “medidas temporárias” ou “instrumento temporário de política social” se mostra, em meio a esse contexto, equivocada, segundo Cruz (2011) e Silva (2020), ao estabelecer que é importante reconhecer que a igualdade fática, ou seja, a igualdade real e efetiva em todos os aspectos da sociedade, pode ser um objetivo difícil de ser plenamente alcançado pelo Estado, mesmo com a implementação de políticas públicas voltadas à efetivação das ações afirmativas. Embora essas políticas tenham o propósito de reduzir desigualdades e promover a inclusão, existem situações em que as desigualdades persistem.

No caso da reserva de cargos e empregos públicos para pessoas com deficiência, por exemplo, embora a finalidade seja aumentar a inclusão dessas pessoas na força de trabalho e reduzir as disparidades no serviço público, ainda existem desafios significativos a serem superados. A igualdade plena pode ser dificultada por fatores, como a disponibilidade limitada de empregos adequados, barreiras de acessibilidade e preconceitos persistentes, dentre outras.

Portanto, é importante entender que as medidas de ação afirmativa são um passo na direção certa para promover a igualdade, mas podem não ser suficientes por si só. Além das políticas afirmativas, é necessário abordar as causas subjacentes das desigualdades sociais e continuar trabalhando em direção a uma sociedade mais justa e inclusiva. Isso envolve a conscientização, a educação, a mudança cultural e os contínuos esforços para eliminar preconceitos e obstáculos que impedem a igualdade plena.

Essa questão foi, inclusive, debatida no âmbito do Supremo Tribunal Federal (STF), quando do julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186, quando se destacou:

Portanto, faz sentido atribuir caráter temporário as medidas afirmativas, em que pese, se atingirem seus objetivos, não devam mais permanecer. Assim, as políticas de ação afirmativa fundadas na discriminação reversa apenas são legítimas se a sua manutenção estiver condicionada à persistência, no tempo, do quadro de exclusão social que lhes deu origem. Caso contrário, tais políticas poderiam converter-se benesses permanentes, instituídas em prol de determinado grupo social, mas em detrimento da coletividade como um todo, situação – é escusado dizer – incompatível com o espírito de qualquer Constituição que se pretenda democrática (Brasil, 2012).

A intenção de promover inclusão e reduzir disparidades é necessária, mas enfrenta desafios significativos na prática como a escassez de empregos que atendam às necessidades específicas das pessoas com deficiência, barreiras físicas e atitudinais que limitam a acessibilidade e a persistência de preconceitos. Estes fatores complicam a realização da igualdade plena, indicando que as ações afirmativas são componentes importantes, mas não exclusivos, de uma estratégia mais ampla para promover justiça social e inclusão. É importante também ir além das medidas de ação afirmativa para tratar as causas fundamentais das desigualdades sociais. Isso sugere um enfoque amplo e abrangente que inclui conscientização, educação, e esforços contínuos para mudar a cultura e eliminar barreiras que mantêm as desigualdades. Este aspecto é vital para criar uma sociedade verdadeiramente inclusiva, onde a igualdade não seja apenas um objetivo legal, mas uma realidade vivida.

Vale ressaltar que os quatro fundamentos teóricos amplamente citados na doutrina para sustentar as medidas de ação afirmativa incluem a justiça compensatória, a justiça distributiva, a promoção do pluralismo e o fortalecimento da identidade e da autoestima dos grupos minoritários beneficiados, o que também não é ignorado pelo Judiciário brasileiro, quando se debruça sobre a desigualdade social e os reflexos na efetivação dos direitos. No que diz respeito à justiça compensatória, os argumentos subjacentes podem ser resumidos da seguinte forma:

[...] no modo de correção de erros sociais ou mesmo estatais cometidos no passado [...] seria o instrumento de restauração de um equilíbrio antes rompido e cuja ruptura acarretou por consequência uma injustiça na distribuição das vantagens e benesses na sociedade (Gomes 2001b, p. 62).

Portanto, a justiça compensatória é uma forma de justiça destinada às pessoas que foram prejudicadas ou discriminadas no passado, muitas vezes de maneira oficial, como no caso dos afrodescendentes no Brasil. Kaufmann (2007, p. 222) observa que essa teoria compensatória em relação aos afrodescendentes tem o propósito de “resgatar a dívida histórica”, referindo-se ao período de escravização a que os negros foram submetidos.

Contudo, essa visão não se limita apenas ao fato de que as injustiças foram sofridas por seus antepassados, mas também reconhece que os efeitos dessas injustiças continuam sendo sentidos pelas gerações atuais (Sarmiento, 2008). São conhecidas as objeções ao critério de justiça compensatória, tendo em vista que, em regra, não é quem sofreu o dano que irá se beneficiar das medidas, nem os indivíduos de hoje podem pagar pelos erros cometidos pelos seus antepassados. Porém, é relevante ressaltar que “os danos e discriminações sofridos no

passado se refletem, ainda que de outra forma, nas gerações presentes pela operação de mecanismos inerciais de discriminação” (Gomes, 2001a, p. 1139).

Já em relação aos argumentos levantados pela justiça distributiva, Gomes (2001b, p. 67) assegura que a finalidade do Estado é a de promover “a distribuição equânime dos bens, direitos e vantagens entre os indivíduos, o que por si só mitigará os efeitos da discriminação outrora praticada”. Trata-se de uma justiça voltada para o presente, tendo em vista a constatação de falhas na distribuição equânime de bens entre os indivíduos de diversos grupos sociais.

Não bastasse isso, a justiça distributiva é baseada no “direito de indivíduos ou grupos reivindicarem vantagens, bens ou benefícios aos quais teriam acesso se houvesse justiça social no meio social em que vivem” (Gomes, 2001b, p. 67-68). Portanto, como ressalta Gomes (2001b, p. 68), “se houvesse distribuição igualitária dos bens, vantagens e ônus da vida em sociedade outorgar-se-ia aos grupos marginalizados aquilo que obteriam se as condições de oportunidades fossem concedidas”.

A conveniência da redistribuição dos bens se dá pelo acúmulo de riquezas, podendo ou não ser legítima, deixando os recursos privados de lado. Sobre essa questão, Cruz (2011, p. 82) complementa:

Ademais, as desigualdades extremas trazem consequências negativas para a sociedade por conta do descontentamento a que dão ensejo [...]. As revoluções têm mais probabilidade de ocorrer em sociedades que tenham passado por um período de crescimento econômico, o que aumenta o nível de vida e as expectativas de todos os seus membros, seguido por choques externos ou internos que reduzem o nível de vida da maioria, não se alterando, entretanto, em relação aos ricos.

Para Sarmiento (2008, p. 131), “os defensores do argumento redistributivo aduzem que a redução das desigualdades produz também benefícios para a sociedade como um todo, gerando bem-estar geral”. Significa dizer que é por meio da justiça redistributiva que existe “um redirecionamento dos benefícios, dos direitos e das oportunidades entre os cidadãos” (Kaufmann, 2007, p. 225).

Trata-se, desse modo, de um mecanismo sociojurídico destinado a viabilizar primordialmente a harmonia e a paz social, que são seriamente perturbadas quando um grupo social expressivo se vê à margem do processo produtivo e dos benefícios do progresso, bem como a robustecer o próprio desenvolvimento econômico do país (Gomes, 2001a).

Neste sentido, tomando como base uma sociedade multiétnica e pluricultural, como a brasileira, que por um lado tem na diversidade uma das suas maiores riquezas, por outro, a desigualdade se evidencia entre os grupos sociais e, assim, para alcançar a igualdade material, é necessária a adoção de políticas públicas, sendo mister abordar a trajetória das ações afirmativas no Brasil.

Destarte, tem-se que a análise cuidadosa das ações afirmativas no Brasil, com foco na compreensão da política de cotas para pretos(as), pardos(as) e indígenas é de extrema importância para a sociedade, porque essas políticas representam um esforço concreto para enfrentar as profundas desigualdades históricas e o racismo estrutural que afetam esses grupos, garantindo que eles tenham acesso real e igualitário à educação superior. Logo, é através da investigação e avaliação dessas ações afirmativas que se pode não apenas medir seu impacto na promoção da diversidade e na redução das disparidades educacionais, mas também aprimorar sua implementação e proporcionar maior segurança na seleção dos(as) candidatos(as), sendo mister abordar as ações afirmativas no país, objeto da próxima seção.

2.3 UM PANORAMA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL

A Constituição Federal de 1988 foi um marco jurídico da redemocratização do Brasil e da institucionalização dos direitos humanos no país (Piovesan, 2009). Posteriormente à sua promulgação, o debate sobre as ações afirmativas passou a assumir maior relevo, sobretudo com a força de alguns movimentos sociais, que passaram a exigir uma postura mais ativa do poder público no que envolve as questões de discriminação e desigualdades envolvendo raça, gênero e etnia.

A primeira ação afirmativa no Brasil foi implementada na década de 1960, com a promulgação da Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968 (Brasil, 1968), conhecida como “Lei do Boi”, a qual previa que 50% das vagas de estabelecimentos de Ensino Médio agrícola e de Escolas Superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, seriam reservadas a agricultores ou a seus filhos, os quais poderiam ou não ser donos de terras, mas deveriam morar na zona rural. Também eram reservadas 30% das matrículas a agricultores ou seus filhos, proprietários de terras ou não, que possuíssem residência nas cidades ou vilas sem estabelecimentos de Ensino Médio (Brasil, 1968).

Como tudo, e de acordo com Cafezeiro, De Jesus Braga e Costa (2023), a “Lei do Boi” se voltou para a elite agrária, possibilitando principalmente o acesso ao curso de Agronomia, em sua maioria alunos(as) que mantinham alguma relação com latifundiários ou

empresários rurais, o que permaneceu até a revogação da referida norma, no ano de 1985, ante os argumentos suscitados quanto aos privilégios de que gozavam os grandes latifundiários no Brasil em detrimento das políticas públicas para sanar a desigualdade social no campo.

Nesse ponto, é mister frisar que, muito embora as ações afirmativas voltadas às cotas remetam quase que automaticamente à questão racial, vários foram os diplomas legais, editados ao longo das últimas décadas, que se utilizaram da política de ação afirmativa, dentre os quais se pode citar:

- a) Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 (Brasil, 1943), que instituiu a Consolidação das Leis do Trabalho, que, em seu artigo 373-A, prevê a adoção de políticas destinadas a corrigir as distorções responsáveis pela desigualdade de direitos entre homens e mulheres, sem prejuízo do artigo 354 do mesmo diploma legal, que estipula a cota de 2/3 de brasileiros para empregados de empresas individuais ou coletivas;
- b) Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (Brasil, 1990), que prescreve, em seu artigo 5º, § 2º, cotas de até 20% para os portadores de deficiências no serviço público civil da União;
- c) Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991 (Brasil, 1991), que fixou, em seu artigo 87, cotas para os portadores de deficiência no setor privado;
- d) Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993 (Brasil, 1993), revogada em 2021 pela Lei nº 14.133, que preceituava, em artigo 24, XX, a inexigibilidade de licitação para contratação de associações filantrópicas de portadores de deficiência;
- f) Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997 (Brasil, 1997), que preconiza, em seu artigo 10, § 2º, cotas para mulheres nas candidaturas partidárias.

Percebe-se, da análise supra, que muito antes de se discutir a problemática das cotas nas universidades pública no Brasil, já existiam ações afirmativas em diversas searas, a exemplo da reserva de percentual de vagas para deficientes físicos no serviço público e privado.

Entretanto, pode-se ainda atribuir a origem das cotas no Brasil a momento anterior, na década de 1930, à conhecida “Lei dos 2/3” ou “Lei da Nacionalização do Trabalho”, a qual garantia a presença de pelo menos 2/3 de brasileiros natos, no prazo de 90 dias, de empregados, de todas as categorias, em “empresas, associações, companhias e firmas comerciais, que explorem, ou não, concessões do Governo Federal ou dos Governos Estaduais e Municipais” e ainda que “contratassem com esses Governos quaisquer fornecimentos, serviços ou obras, ficam obrigadas a demonstrar perante o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio” (Brasil, 1939, s.p.).

Segundo Siss (2012, p. 20), ainda na década de 1930, o então presidente da República do Brasil, Getúlio Vargas, teria atendido à pressão do movimento operário e promulgado a Lei da Nacionalização do Trabalho, que “exigia que o quadro de trabalhadores empregados em estabelecimentos comerciais e industriais da época fosse formada, no mínimo, por dois terços de trabalhadores brasileiros, além de tomar medidas reduzindo as cotas de imigração”.

Ainda, no âmbito internacional, é sempre importante ressaltar a aprovação do Decreto Legislativo nº 23, de 21 de junho de 1967 (Brasil, 1967), da Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, a qual foi ratificada pelo ordenamento jurídico brasileiro no ano de 1968 e passou a vigorar no Brasil a partir da edição do Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969 (Brasil, 1969). Em todo o seu texto, especialmente em seu artigo II, a Convenção retromencionada estipula que os Estados-Partes se comprometam a tomar medidas para eliminar a discriminação racial, sob todas as formas, inclusive por medidas legislativas e pelo fortalecimento de organizações capazes de eliminar barreiras entre as raças (Duarte, 2014).

Em que pesem tais considerações, não se pode negar que a expressão “ações afirmativas” começou a ganhar destaque no Brasil durante o governo do então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, quando foi criado o “Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra”, em 1995. No âmbito do movimento negro, a “Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, realizada em 1995, representou um momento de maior aproximação e pressão em relação ao poder público (Moehlecke, 2002, p. 205).

Tem-se, nesse contexto, que o movimento negro desempenhou um importante papel na expansão das propostas de políticas públicas voltadas para a população negra. O Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, apresentado pelo movimento ao Governo Federal, incluiu várias sugestões importantes, dentre as quais se pode destacar:

- Incorporar o quesito cor em diversos sistemas de informação;
- Estabelecer incentivos fiscais para empresas que adotassem programas de promoção da igualdade racial;
- Criar a Câmara Permanente de Promoção da Igualdade, no âmbito do Ministério do Trabalho, para realizar diagnósticos e propor políticas de promoção da igualdade no trabalho;
- Regulamentar o artigo da Constituição Federal de 1988 que prevê a proteção do mercado de trabalho das mulheres, por meio de incentivos específicos, de acordo com a legislação;
- Implementar a Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino;

- Conceder bolsas remuneradas a adolescentes negros de baixa renda para facilitar o acesso e a conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio;
- Desenvolver ações afirmativas para facilitar o acesso de negros a cursos profissionalizantes, universidades e áreas de tecnologia de ponta;
- Assegurar a representação proporcional de grupos étnico-raciais em campanhas de comunicação do governo e de entidades com as quais mantenha relações econômicas e políticas (Moehlecke, 2002), dentre outras.

Desta feita, percebe-se que tais propostas refletem o compromisso do movimento negro em promover a igualdade racial e combater a discriminação por meio de políticas públicas abrangentes e específicas. E, conseqüentemente, a influência exercida pelos movimentos sociais no fomento dos debates acerca da igualdade e da efetivação de políticas públicas de inclusão social.

Anotar-se, ainda, que o então presidente da República recebeu o documento retromencionado em 20 de novembro de 1995, quando instituiu por Decreto Presidencial o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI),⁶ cuja finalidade era desenvolver políticas de valorização e promoção da população negra. Em relação à discussão sobre ações afirmativas, o grupo citado realizou dois seminários sobre o tema, um na cidade de Salvador (BA) e o segundo, na capital do Espírito Santo, Vitória, a partir dos quais elaborou 46 propostas de ações afirmativas, abrangendo áreas como educação, trabalho, comunicação e saúde (Moehlecke, 2002).

Por sua vez, no dia 13 de maio de 1996, foi lançado o Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH)⁷, pela então recém-criada Secretaria de Direitos Humanos, que faz expressa alusão às políticas compensatórias, prevendo como meta o desenvolvimento de ações afirmativas em favor dos grupos socialmente vulneráveis (Piovesan, 2009)⁸.

⁶ Conforme Melo, Gomes e Brito (2021, p. 4-5), “um dos resultados da Marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, foi o decreto presidencial de 20 de novembro de 1995, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) com o objetivo de promover políticas para a ‘valorização da população negra’. O GTI, composto por militantes negros e negras e representantes do Governo Federal, desenvolveu atividades entre 1995 e 1997. Na sua atuação, reproduziu no interior do Governo Federal experiências de conselhos formados por membros de governo e ativistas de movimentos sociais que já haviam sido postas em prática em alguns municípios e Estados brasileiros, gerando resultados em políticas locais e estaduais para a população negra”.

⁷ Observa Rodrigues (2020, p. 17) que “bem antes da criação do nosso I PNDH, em nível mundial, já havia ocorrido, em 1965, a Convecção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, evento promovido pela ONU. Aquele encontro gerou um documento com diretrizes que iriam pautar a discussão a respeito das garantias elementares da população negra, residente nos diversos países, dali em diante. Por aqui, o documento foi aprovado pelo Congresso Nacional em 1967, sendo depois ratificado pelo governo em março de 1968, entrando em vigor no ano seguinte, sem que isso surtisse efeitos práticos por conta do momento histórico, haja vista que o Brasil vivia uma ditadura e estava prestes a mergulhar nos anos de chumbo”.

⁸ A Secretaria de Direitos Humanos, ao lançar o Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), estabeleceu como objetivos o desenvolvimento de “ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta” e a formulação de “políticas compensatórias que promovam

No contexto do enfrentamento da discriminação racial e da conseqüente inclusão, é importante ressaltar que o Brasil desempenhou um papel significativo na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada na África do Sul, em 2001, na qual apresentou um documento oficial que defendia a adoção de medidas afirmativas favoráveis à população afrodescendente, especialmente nas áreas da educação e do trabalho (Moehlecke, 2002).

As recomendações da Conferência de Durban, especificamente nos parágrafos 107 e 108 do documento, enfatizaram a importância de os Estados-Partes implementarem ações afirmativas como medidas especiais e compensatórias para aliviar as conseqüências de um passado de discriminação racial, xenofobia e outras formas de intolerância correlatas (Moehlecke, 2002).

Ademais, a experiência brasileira demonstra a influência significativa da Conferência de Durban no contexto das ações afirmativas em todo o mundo, o que abrange não apenas os esforços preparatórios que antecederam a conferência, mas também a agenda nacional posterior a Durban, que resultou em avanços substanciais no debate público sobre o assunto. Foi nesse período pós-Durban que surgiu um debate mais aprofundado sobre a implementação de cotas para afrodescendentes em universidades públicas e a discussão sobre a criação do chamado Estatuto da Igualdade Racial (Piovesan, 2009).

De maneira similar, o governo do então presidente da República do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, em seu primeiro mandato, que teve início em 2003, ao dar continuidade às ações afirmativas que foram introduzidas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, demonstrou apoio e ampliou esse processo. Durante seu mandato, foi criada a “Secretaria Especial para a Promoção da Igualdade Racial” e houve modificações no Sistema de Financiamento ao Estudante, resultando na criação do Programa Universidade para Todos, denominado PROUNI⁹.

social e economicamente a comunidade negra e apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva” (Brasil, 1996, p. 30).

⁹ Segundo Feres Júnior *et al.* (2018, p. 76), “o Programa Universidade para Todos (Prouni), uma política do governo federal, é a iniciativa de ação afirmativa de maior impacto no ensino superior privado. O programa nasceu em 2004 por iniciativa do então ministro da Educação Tarso Genro, que propôs o aproveitamento de cerca de 100 mil vagas ociosas nas universidades por estudantes de baixa renda. São contemplados pelo programa estudantes egressos do ensino médio na escola pública ou bolsistas da rede particular que comprovem ter renda familiar per capita inferior a três salários mínimos, deficientes físicos e candidatos pretos, pardos e indígenas, de acordo com sua proporção na população de cada estado, segundo o recenseamento do IBGE. Criado pela Medida Provisória 213, de 10 de setembro 2004, o PROUNI foi institucionalizado pela Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e, de acordo com dados do Ministério da Educação (MEC), beneficiou, até 2012, 927.319 estudantes com bolsas integrais e 740.619 com bolsas parciais (Brasil, 2012). Além da isenção da mensalidade, alguns alunos podem obter bolsas de permanência mediante comprovação de baixa renda familiar”.

Com isso, em 13 de maio de 2002, foi instituído o Programa Nacional de Ações Afirmativas, o qual concedia benefícios nas pontuações de processos de licitação a fornecedores que implementassem programas de promoção da inclusão de mulheres, afrodescendentes e pessoas com deficiência (Piovesan, 2009).

Além disso, no mesmo ano, foi lançado o Programa Diversidade na Universidade, que estabeleceu a concessão de bolsas de estudo e prêmios para alunos(as) de instituições que implementassem iniciativas de inclusão no ambiente universitário. Esse programa também autorizou o Ministério da Educação a estudar, implementar e apoiar outras ações com o mesmo propósito. É nesse contexto que várias universidades públicas adotaram programas de cotas para afrodescendentes, como a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual da Bahia (UNEB), a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e outras (Piovesan, 2009, p. 892).

É importante ressaltar que a UnB, que foi a primeira universidade federal a implementar o sistema de cotas raciais no Brasil, quando da sua implementação, enfatizou a necessidade dessas cotas para negros(as), destacando que a esmagadora maioria de acadêmicos brasileiros era branca. Logo, a universidade salientou que essa política afirmativa, implementada antes mesmo da Lei de Cotas, tinha como objetivo enfrentar as desigualdades raciais existentes no país (UnB, 2009). No entanto, as ações afirmativas relacionadas à reserva de vagas nas universidades federais serão objeto de análise em um momento posterior, devido à sua importância para o presente estudo, sendo a questão aqui mencionada apenas ilustrativamente.

Ainda conforme Piovesan (2009), em 2003, foi instituída a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), instrumento que, na prática, reforça a eficácia das ações afirmativas e determina a criação de diversos mecanismos de incentivo e pesquisas para melhor mapear a população afrodescendente no Brasil, otimizando assim os projetos direcionados ao público e voltados ao fomento do ensino e pesquisa.

Antes disso, porém, já haviam sido promulgadas normas fundamentadas na discriminação positiva, com o objetivo de promover a igualdade. Por exemplo, a Lei Federal nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 (Brasil, 1989), e o Decreto nº 3.298, de 20 de novembro de 1999 (Brasil, 1999), estabeleceram a política nacional de integração da pessoa com deficiência, com a finalidade de garantir o exercício de direitos individuais e sociais para essas pessoas.

De igual forma, tem-se a Convenção nº 159, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que trata da Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas com Deficiência

e foi ratificada pelo Brasil em 22 de maio de 1991, a qual implementa medidas para alcançar a igualdade de oportunidades e tratamento entre trabalhadores com deficiência e os demais trabalhadores, visando a superar a barreira da discriminação e facilitar o acesso dessas pessoas ao mercado de trabalho (Gomes, 2001b). Ainda que se trate de uma norma de Direito internacional, ela foi internalizada no ordenamento jurídico pátrio e tem cunho inclusivo, podendo ser compreendida como uma medida pautada em ações afirmativas.

Nesse cenário, vale lembrar que a reserva de vagas destinadas a pessoas com deficiência não viola o princípio da igualdade, uma vez que esses grupos se encontram em desvantagem na sociedade e enfrentam preconceitos devido à percepção de que podem não desempenhar funções tão bem quanto pessoas sem deficiência. Portanto, são medidas que buscam, sobretudo, fomentar a igualdade material a partir da inclusão social, seja na educação, seja no mercado de trabalho.

Com relação às medidas de discriminação positiva favoráveis aos(as) negros(as) e pardos(as), existem várias normas protetoras no Brasil. Dentre elas, destacam-se, de acordo com Kaufmann (2007, p. 276-281), as seguintes:

- a) As Leis nº 1.390, de 3 de julho de 1951 (Brasil, 1951), nº 7.437, de 20 de dezembro de 1985 (Brasil, 1985), nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Brasil, 1989), nº 8.081, de 21 de setembro de 1990 (Brasil, 1990) e nº 9.459, de 13 de maio de 1997 (Brasil, 1997), que definiram os crimes que resultam de preconceitos de raça ou de cor;
- b) A Lei nº 7.668, de 22 de agosto de 1988 (Brasil, 1988), que implementa a Fundação Cultural Palmares, objetivando a integração cultural, social, econômica e política do negro no país;
- c) O Decreto de 20 de novembro de 1995, com o qual foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI) (Brasil, 1995);
- d) A Portaria nº 1.740, de 21 de novembro de 1999 (Brasil, 1999), do Ministério do Trabalho e do Emprego, que determina a inclusão de dados informativos de raça/cor nos formulários da Relação Anual de Informações Sociais e do cadastro geral de empregados e desempregados;
- e) A Portaria nº 604, de 1º de junho de 2000 (Brasil, 2000), do Ministério do Trabalho e do Emprego, que instituiu os núcleos de promoção da igualdade de oportunidades e de combate à discriminação no âmbito das Delegacias Regionais de Trabalho;
- f) A Portaria nº 202, de 4 de setembro de 2001 (Brasil, 2001), do Ministério do Desenvolvimento Agrário, que determina a adoção de cota mínima de 20% para o preenchimento de cargos por negros;

- g) A Portaria nº 1.156, de 20 de dezembro de 2001 (Brasil, 2001), do Ministério da Justiça, a qual prevê a observância de cotas no preenchimento de cargos de direção e assessoramento superior na proporção de 20% para afrodescendentes, 20% para mulheres e 5% para portadores de deficiência;
- h) A Portaria nº 484, de 22 de agosto de 2002 (Brasil, 2002), do Ministério da Cultura, que estabeleceu o programa de ações afirmativas com cotas para afrodescendentes, mulheres e pessoas com deficiência para os cargos de direção e assessoramento;
- i) A Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002 (Brasil, 2002), a qual prevê, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Diversidade na Universidade, com a finalidade de implementar estratégias para a promoção do acesso ao Ensino Superior de indígenas e afrodescendentes;
- j) O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), da Universidade de Brasília (UnB), que prevê a reserva de 20% das vagas nos vestibulares e no Programa de Avaliação Seriada para negros;
- k) A Lei nº 3.788, de 2 de fevereiro de 2006 (Brasil, 2006), que cria o Estatuto da Igualdade Racial no Distrito Federal, instituindo a reserva de cotas para negros(as) em propagandas, concursos públicos, universidades e empresas privadas;
- l) O Projeto de Lei nº 4.370, de 7 de abril de 1998 (Brasil, 1998), o qual prevê que seja exigida a reserva de 25% dos atores e figurantes de programas de televisão para negros e 40% dos negros façam parte de campanhas de publicidade;
- m) O Projeto de Lei nº 650, de 30 de novembro de 1999 (Brasil, 1999), de autoria do então senador da República José Sarney, que institui cotas para afrodescendentes para os cargos e empregos públicos, para a educação superior e para os contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)¹⁰ (Kaufmann, 2007, p. 276-281).

Não menos importante que as citadas legislações e proposições legislativas apontadas por Kaufmann (2007), merece destaque ainda o sistema de cotas instituído pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que reserva vagas para alunos(as) egressos(as) de escolas públicas, negros(as), pardos(as) e também indígenas para ingresso nas universidades federais. Conhecida como Lei Geral de Cotas, o referido diploma é um marco legislativo na

¹⁰ De acordo com Feres Júnior *et al.* (2018, p. 77-78), “esse programa surgiu em substituição ao antigo Creduc, passando por reformulações cujo objetivo foi torná-lo mais acessível aos estudantes de classe média baixa. A demanda pela mudança veio da Educafro, que arguiu a inconstitucionalidade da exigência de fiança pelo Fies, cujo resultado na prática era a exclusão do estudante pobre. O Ministério Público Federal moveu, então, uma ação civil pública que interditou a exigência de fiança pela Caixa Econômica Federal, culminando na criação de um programa que permite até mesmo sua conjugação com o Prouni: o bolsista parcial do Prouni pode financiar via Fies até 100% da mensalidade não coberta pelo programa”.

implementação de ações afirmativas voltadas ao retromencionado público no que tange ao acesso ao Ensino Superior.

No entanto, é importante reconhecer que o sistema de cotas, especialmente o sistema de cotas raciais, tem gerado algumas controvérsias. É fundamental destacar que as cotas raciais não se limitam estritamente à cor da pele, mas também levam em consideração que, na sociedade brasileira, a maioria dos(as) negros(as) enfrenta situações de pobreza e, conseqüentemente, não teve acesso a uma educação fundamental e média de qualidade que lhes permitisse competir em igualdade de condições por vagas nas universidades públicas (Gomes, 2001b).

De igual forma, é relevante observar que o sistema de cotas para negros(as) e pardos(as) tem como objetivo principal aumentar a representatividade desse grupo nas universidades e no mercado de trabalho, proporcionando oportunidades para que ocupem cargos mais elevados na sociedade.

No entanto, como alerta Gomes (2001b), o mesmo princípio que estabelece que se deve tratar igualmente os iguais e de forma diferente os desiguais também se aplica às cotas raciais. Isso significa que o princípio da igualdade não é seletivo. O autor ressalta que o princípio da igualdade não faz distinção entre grupos discriminados, sendo válido aplicar a discriminação positiva para pessoas com deficiência, alunos(as) vindos(as) de escolas públicas ou indígenas, da mesma forma que também é lícito aplicá-la para alunos(as) pardos(as) e negros(as), uma vez que todos esses grupos, como também observado por Miranda (2005), enfrentam desigualdades na sociedade brasileira.

Ainda, em termos de legislação e decisões do Supremo Tribunal Federal, a mais alta corte brasileira, merecem destaque:

- a) A Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 (Brasil, 2010), que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial e busca promover a igualdade de oportunidades para a população negra, proteger seus direitos étnicos individuais, coletivos e difusos, combater a discriminação e outras formas de intolerância étnica e promover a integração da população negra (Melo; Corrêa, 2020).
- b) A decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), proferida em 2012, no julgamento da ADPF nº 186¹¹, a qual decidiu que o sistema de cotas étnico-raciais implementado pela UnB não violava a Constituição Federal de 1988 e estava de acordo com o princípio da igualdade

¹¹ A Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186 foi ajuizada pelo Partido Democratas (DEM), questionando a constitucionalidade da política de cotas implementadas pela Universidade de Brasília (UnB), que implantou a política de cotas em 2004, prevendo a reserva de 20% das vagas para candidatos(as) negros(as) e um pequeno número para indígenas. A política foi prevista para vigorar por um prazo de 10 anos – que se esgotou este ano (2024), levando à revisão das regras pela universidade.

material, abrindo caminho para a adoção de políticas de ações afirmativas em outras universidades públicas (Melo; Corrêa, 2020).

c) A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas: após a decisão do STF sancionou a referida lei federal, que tornou obrigatória a implementação de cotas étnico-raciais nas universidades federais do Brasil, reservando uma parte das vagas para estudantes negros(as) e de baixa renda (Melo; Corrêa, 2020).

De igual forma, tem-se o julgamento da Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC) nº 41 pelo STF, em 8 de junho de 2017, e que foi um marco importante na promoção de ações afirmativas no Brasil ao reconhecer a validade da Lei nº 12.990 de 2014 (Brasil, 2014), que reserva 20% das vagas de concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos a candidatos(as) negros(as) no âmbito da Administração Pública federal direta e indireta (Brasil, 2017).

Anote-se que a norma retromencionada foi criada com o objetivo de combater as desigualdades históricas e estruturais que afetam a população negra no Brasil e que refletem no acesso ao serviço público. Logo, tais ações afirmativas visam a corrigir injustiças históricas, promovendo a inclusão e a igualdade de oportunidades para grupos historicamente discriminados.

Com essa decisão do STF e a implementação da Lei nº 12.990, de 2014 (Brasil, 2014), o Governo brasileiro reforçou seu compromisso de promover a igualdade racial e a diversidade no serviço público, permitindo que mais pessoas negras tenham acesso a cargos e a empregos públicos. Essa é apenas uma das várias iniciativas voltadas para a redução das desigualdades no país, o que demonstra uma maior atuação do poder público para essa área nos últimos anos por meio de ações afirmativas voltadas ao acesso a setores e áreas comumente destinadas à população branca.

Destarte, as políticas afirmativas previstas em lei, no Brasil, como a reserva de vagas para negros(as) em concursos públicos, estão intrinsecamente ligadas ao conceito de discriminação positiva, porque tais políticas buscam corrigir desigualdades históricas e estruturais enfrentadas por grupos marginalizados, garantindo-lhes oportunidades que, de outra forma, poderiam ser inacessíveis.

A discriminação positiva, nesse contexto, implica em tratar de maneira diferenciada grupos que historicamente sofreram discriminação, a fim de promover a igualdade de oportunidades e a inclusão social. Portanto, as políticas afirmativas brasileiras são um exemplo de discriminação positiva, como passamos a abordar no próximo tópico.

2.4 A DISCRIMINAÇÃO POSITIVA COMO FUNDAMENTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

O princípio da não discriminação tem suas raízes no princípio constitucional da isonomia, representando a encarnação do princípio da igualdade, que é uma garantia fundamental que sustenta todo o sistema jurídico nacional. É importante destacar que o princípio da não discriminação está intrinsecamente ligado à vertente da igualdade em direitos, ou seja, igualdade perante a lei, exigindo a proibição de discriminações injustificadas. No entanto, esse princípio vai além da mera igualdade perante a lei, pois implica o pleno desfrute dos direitos fundamentais por parte de todos os indivíduos (Romita, 2014).

Outrossim, qualquer legislação especial só será considerada constitucional se atender ao princípio da proporcionalidade, ou seja, se a norma for compatível com o propósito para o qual foi criada. Dessa forma, o conceito jurídico relacionado à discriminação e à não discriminação está intrinsecamente relacionado à evolução do princípio da igualdade, uma vez que sua eficácia depende, em grande parte, da implementação de medidas discriminatórias destinadas a igualar situações desiguais (Romita, 2014).

Contudo, o desafio reside na necessidade de determinar quais desigualdades justificam tratamento diferenciado e quais igualdades demandam tratamento uniforme pelo Estado, dada a multiplicidade de características que podem ser consideradas razões legítimas para diferenciação ou uniformidade, ainda que nenhuma delas seja estritamente necessária. Portanto, mostra-se oportuna uma análise sucinta acerca da discriminação e onde ela se apresenta nas relações sociais, como se extrai dos ensinamentos de Moraes (2022, p. 62):

Discriminação pode ser entendida como o tratamento pior ou injusto dado a alguém por causa de características pessoais. Sua materialização está ligada aos conceitos de intolerância e preconceito. Etimologicamente, o termo vem do latim, *discriminare*, que significa separar, distinguir. Discriminação, pois, é a conduta pela qual se nega à pessoa, em face de critério injustamente desqualificado, tratamento compatível com o padrão jurídico assentado para a situação concreta por ela vivenciada.

Desse modo, a discriminação pode ocorrer de forma direta, indireta ou oculta. A discriminação pode se manifestar de maneira explícita, onde a intenção discriminatória é claramente identificável através da avaliação do conteúdo do ato em questão. Por outro lado, a noção de discriminação indireta tem suas raízes no direito dos Estados Unidos, derivando da doutrina do impacto desproporcional. Esse tipo ocorre quando políticas legislativas, administrativas ou corporativas, embora não explicitamente discriminatórias, acabam por exacerbar ou perpetuar uma

desigualdade preexistente, afetando de forma desigual certos grupos ou indivíduos devido aos seus efeitos. Já a discriminação velada, conceito proveniente do direito francês, distingue-se pela sua natureza intencional (ausente na discriminação indireta) e se caracteriza pelo uso de mecanismos que, à primeira vista, parecem neutros, mas que escondem um objetivo discriminatório genuíno.

Neste sentido, de acordo com a definição de Romita (2014, p. 300),:

[...] na forma direta, a discriminação é explícita, pois plenamente verificada a partir da análise do conteúdo do ato discriminatória. A discriminação indireta, por sua vez, é criação do direito norte-americano, baseada na teoria do impacto desproporcional (*disparate impact doctrine*). Esta modalidade se dá através de medidas legislativas, administrativas ou empresariais, cujo conteúdo, pressupondo uma situação preexistente de desigualdade, acentua ou mantém tal quadro de injustiça, ao passo que o efeito discriminatório da aplicação da medida prejudica de maneira desproporcional determinados grupos ou pessoas. Finalmente, a discriminação oculta, oriunda do direito francês, caracteriza-se pela intencionalidade (não encontrada na discriminação indireta). A discriminação oculta, outrossim, é disfarçada pelo emprego de instrumentos aparentemente neutros, ocultando real intenção efetivamente discriminatória.

Percebe-se que há uma diferenciação explícita entre as formas de discriminação mencionadas pelo autor, sendo a explícita a modalidade claramente identificável a partir da análise direta do conteúdo discriminatório, enquanto a discriminação indireta se manifesta por meio de medidas que, embora aparentemente neutras, exacerbam desigualdades preexistentes, prejudicando certos grupos de forma desproporcional. Enquanto isso, a discriminação oculta é caracterizada pela intencionalidade dissimulada, em que instrumentos supostamente neutros camuflam uma intenção discriminatória.

É importante destacar que a doutrina jurídica oferece uma classificação da discriminação em forma positiva e forma negativa. A discriminação positiva envolve políticas públicas destinadas a combater situações de desigualdade mais acentuadas, sendo um claro exemplo o sistema de cotas adotado em universidades públicas ou para o acesso ao mercado de trabalho, políticas essas que se baseiam na aplicação de critérios diferenciados com o objetivo de eliminar desigualdades históricas. Desse modo, a discriminação positiva exerce relevante papel na consagração do princípio da igualdade, requerendo uma atenção especial. Por outro lado, a discriminação negativa refere-se ao uso coloquial do termo, manifestando-se nas ações daqueles que detêm uma condição considerada padrão em relação aos desiguais (Romita, 2014).

Assim, a discriminação negativa pode surgir de atitudes racistas, preconceituosas ou estereotipadas. O racismo, por exemplo, abrange um conjunto de teorias e crenças que

estabelecem hierarquias entre raças e etnias e é uma clara manifestação da discriminação negativa, que precisa ser combatida pelo Estado e pela sociedade. No âmbito político, essas teorias fundamentam a ideia de que uma raça (considerada pura e superior) tem o direito de dominar outras (Romita, 2014), o que reflete na exclusão social.

É bom ressaltar que, quando o princípio da igualdade foi expresso pela primeira vez, no histórico documento da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, seu objetivo principal era abolir os privilégios e distinções de classes típicas do regime feudal. Sob a pressão das ideias do liberalismo, estabeleceu-se uma noção de igualdade política e formal, cujo foco estava na igualdade perante a lei, negligenciando-se a igualdade substancial e as disparidades socioeconômicas presentes na sociedade (Simão; Rodovalho, 2014).

Ainda, o individualismo igualitário compreendia uma divisão clara entre o Estado e a sociedade civil como se fossem duas dimensões diferentes, sendo a sociedade composta de indivíduos e não de grupos sociais. Os homens seriam completamente iguais uns aos outros em direitos e obrigações, e a ação do Estado deveria limitar-se a declarar essa suposta igualdade na forma da lei, reservando-se ao Judiciário a tarefa de fiscalizar o Executivo para que este não reintroduzisse a desigualdade (Simão; Rodovalho, 2014).

Como o valor da igualdade se vinculava à mera abstração legal com base na previsão legislativa de submissão de todos aos ditames da lei, independentemente das carências que certos grupos sociais eventualmente apresentassem e que impediam o aproveitamento de oportunidades sociais e acesso a bens públicos por todos, sua satisfação era medida a partir da exigência de uma postura omissa do Estado. Em uma palavra, a igualdade era meramente “estática” (Rocha, 1996).

Essa concepção clássica de igualdade jurídica, meramente formal, firmou-se como a base de toda teoria constitucional que nasceu no século XIX e prosseguiu pelo século XX. Assim sendo, a igualdade formal é direcionada ao Estado, com o fito de proibir o tratamento diferenciado aos indivíduos com base em critérios, como suas convicções políticas, morais, filosóficas ou religiosas, sua raça, sexo ou classe social.

Ao abordar a noção de igualdade formal e seus reflexos, Rios (2002, p. 31-32) assim afirma:

[...] o imperativo da igualdade exige igual aplicação da mesma lei a todos endereçada. Disto decorre que a norma jurídica deve tratar de modo igual pessoas em situações diversas, uma vez que os destinatários do comando legal são vistos de modo universalizado e abstrato, despidos de suas diferenças e particularidades.

Portanto, é inegável que a instauração de uma noção de igualdade formal entre os indivíduos foi um dos fatores que proporcionaram a modernização, mas sem chegar a inspirar ações concretas para diminuir as disparidades sociais existentes na sociedade. Inclusive, desqualifica o tratamento desigual pela lei e não admite determinadas medidas de extrema utilidade para se reverter os graves cenários de desequilíbrio na disponibilização de bens e direitos.

Com efeito, a igualdade perante a lei diz respeito a um limitado conjunto de procedimentos, meios e recursos na busca por igualdade dos cidadãos sem se preocupar com as peculiaridades históricas e sociais de grupos, e muitas vezes, minorias étnicas, como os(as) negros(a) e indígenas que, apesar de serem responsáveis por contribuições essenciais ao processo civilizatório do próprio homem, foram marginalizados pelas políticas públicas e deixados à margem da proteção estatal. Naquele cenário, não é de se admirar que a igualdade tenha se tornado um instrumento que beneficiava apenas uma elite econômica.

Outrossim, não há como falar em igualdade material sem mencionar o célebre conceito ilustrado por Rui Barbosa, jurista, advogado, político, diplomata, dentre tantas outras funções que exerceu e para quem a igualdade se concretiza em tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais (Rocha, 1996). Todavia, é inegável que a primeira interpretação, quando se fala sobre igualdade, remete à ideia de que todos são iguais sem haver qualquer distinção. Por isso, há necessidade de esclarecimentos, conforme ensina Lenza (2022, p. 679), ao abordar a consagração da igualdade no ordenamento jurídico brasileiro:

O art. 5º, *caput*, consagra que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Deve-se, contudo, buscar não somente essa aparente igualdade formal (consagrada no liberalismo clássico), mas, principalmente, a igualdade material, na medida em que a lei deverá tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de suas desigualdades. Isso porque, no Estado social ativo, efetivador dos direitos humanos, imagina-se uma igualdade mais real perante os bens da vida, diversa daquela apenas formalizada perante a lei.

Verifica-se, portanto, que por algum tempo a igualdade formal foi identificada como a garantia da concretização da liberdade, de modo que bastaria a simples inclusão da igualdade no rol dos direitos fundamentais para assegurá-la de maneira efetiva. Nesses moldes, a igualdade não passava de mera ficção, uma vez que se resumia à ideia de igualdade meramente formal e se satisfazia com ela (Barroso; Osório, 2014).

Percebeu-se que o princípio da isonomia necessitava de instrumentos de promoção da igualdade social e jurídica, haja vista que a simples igualdade de direitos era insuficiente para

tornar acessíveis aos menos favorecidos socialmente as mesmas oportunidades que têm os indivíduos socialmente privilegiados. Logo, tomou-se consciência de que apenas proibir as discriminações não garantiria a igualdade efetiva. Nesse contexto, surgiu o conceito de igualdade material ou substancial, que se desapega da concepção formalista de igualdade e passa a considerar as desigualdades concretas existentes na sociedade, de maneira a tratar de modo dessemelhante situações desiguais (Rocha 1996).

É nesse contexto que se pode falar que o Estado está autorizado a promover políticas públicas com a finalidade de atender aos objetivos fundamentais da ordem jurídica cristalizados na Constituição Federal de 1998 e promover a igualdade substancial, e não meramente formal, como outrora ocorreu. Como consequência da mudança da concepção da própria função do Estado, o indivíduo passou a ocupar a posição jurídica de credor da atuação estatal, merecendo o conceito de liberdade uma nova configuração.

Conforme mencionado por Mello (2021), a igualdade material vai além da mera igualdade perante a lei, buscando efetivar uma distribuição equitativa dos recursos sociais e proporcionar condições igualitárias para que todos possam desfrutar os bens da vida de maneira justa e digna, desde que tais medidas sejam razoáveis e tuteladas pela norma constitucional.

Destarte, concluímos, preliminarmente, que a igualdade material representa um importante desafio para o Estado e para a sociedade como um todo, demandando a implementação de políticas públicas e medidas afirmativas que abordem as desigualdades estruturais e promovam uma inclusão social efetiva, tal como ocorre com a reserva de vagas para pretos(as), pardos(as) e indígenas. Logo, é necessário abordar as ações afirmativas que se voltam ao efetivo acesso de grupos que historicamente foram desassistidos por políticas de promoção ao Ensino Superior, objeto do próximo capítulo.

3 A RESERVA DE VAGAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS

A educação é consagrada em diversos documentos internacionais, a exemplo da Declaração dos Direitos Humanos, de acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU) (1948), como direito humano. Desse modo, o constituinte brasileiro não foi alheio à importância da educação, tanto que a posicionou dentre os direitos sociais fundamentais. Portanto, é um dever do Estado, da família e da sociedade brasileira promover o acesso à educação e, assim, resguardar o desenvolvimento físico e psíquico do indivíduo.

A fim de assegurar o direito à educação, foi imposto ao Estado o dever de promover o acesso igualitário e gratuito dos 4 aos 17 anos de idade, à educação básica, devendo estender tal direito àqueles que não tiveram acesso à educação na idade própria. Por conseguinte, o acesso à educação pautou-se, por longos anos, à educação básica, ficando, principalmente, o acesso ao Ensino Superior relegado a segundo plano e, por isso, acessível a uma minoria, via de regra, à elite brasileira.

Como sabido, e segundo a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, o Ensino Superior é de competência da União, podendo ser oferecido por Estados e município desde que estes já tenham atendido aos níveis pelos quais são responsáveis integralmente (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Vale ressaltar que cabe à União autorizar e fiscalizar as instituições privadas de Ensino Superior (Brasil, 1996).

Anotese que, a respeito do que dispõe o artigo 44 da supracitada lei, a educação superior abrange três formas, quais sejam: a graduação, a pós-graduação e a extensão. Para estar apto a acompanhar os cursos sequenciais e de graduação, é necessário que o Ensino Médio ou equivalente já tenha sido concluído. O curso de pós-graduação, por sua vez, requer que o estudante já tenha diploma de um curso de graduação. Em contrapartida, os cursos de extensão são abertos a candidatos(as) que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, conforme for o caso (Brasil, 1996).

Em meio a esse cenário, o percentual de brasileiros no Ensino Superior ainda é pequeno. Segundo a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), apenas 21% dos brasileiros com idade entre 25 e 34 anos concluíram o Ensino Superior no país (OCDE, 2022). Se comparado ao ano de 2011, quando a taxa de brasileiros com Ensino Superior completo era de 18%, houve uma pequena melhora. O Brasil, na América Latina, apresenta a média mais baixa, sendo a Argentina o país que lidera o *ranking*, pois tem 40% da

população com idade entre 25 e 34 anos de idade com graduação no Ensino Superior concluída (OCDE, 2022).

O estudo da OCDE aponta, ainda, que dentre os(as) aluno(as) que ingressaram no Ensino Superior, apenas 33% conseguiram concluir a graduação no tempo esperado; dos 33% que ingressaram, 1/3 abandonou os estudos após três anos sem concluir a graduação em momento posterior (OCDE, 2022). A questão é ainda mais impactante quando se trata do acesso aos níveis mais elevados, ou seja, aos cursos de extensão. Apenas 0,84% dos indivíduos com idade entre 25 e 64 anos possuem mestrado, número muito inferior à média apresentada pela OCDE, que é de 14,33%; em se tratando de doutorado, a média brasileira é de 0,11%, também inferior à da OCDE, que é de 9,84% (OCDE, 2022).

Se considerado o último Censo da Educação Superior no Brasil, realizado em 2021 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), percebe-se um gradativo aumento do acesso à educação superior. No referido ano, por exemplo, o Brasil tinha quase 9 milhões de matrículas no Ensino Superior, sendo 76,8% na rede privada. Desde o ano de 2023, segundo o INEP (2022), o crescimento anual é de 2,9%.

Nesse contexto, há um grave entrave ao acesso à educação superior resultante da desigualdade social. Segundo Cruz, Nogueira Filho e Corrêa (2021), os grupos mais vulneráveis ainda enfrentam muitos problemas para o acesso à educação em geral, o que decerto reflete na educação superior. Para se ter uma ideia, em 2021 o relatório “A Educação no Brasil: uma perspectiva internacional” apontou que apenas 59% dos jovens brasileiros com idade entre 18 e 29 anos completaram o Ensino Médio.

Dados do INEP (2022) também corroboram o acima exposto, pois em 2021, 42,1% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos não frequentavam ou não concluíram o Ensino Médio no país. Para se ter uma ideia, entre os anos de 2010 e 2021, o número de matriculados no Ensino Médio ficou em torno de oito mil estudantes. Porém, a média de concluintes no mesmo período é inferior a dois mil jovens.

Com isso, as políticas públicas, em especial, as ações afirmativas, são de suma importância para o acesso ao Ensino Superior, porque buscam proporcionar, como já dito alhures, a igualdade formal de acesso a determinados grupos marginalizados aos cursos superiores em instituições públicas. Por conseguinte, a política de cotas para pretos(as), pardos(as) e indígenas se apresenta como um importante mecanismo no enfrentamento da desigualdade educacional no país.

Dessa forma, é necessário abordar, neste segundo capítulo, a desigualdade social e o acesso à educação superior, bem como a implementação das políticas de cotas voltadas ao

Ensino Superior no Brasil, seu surgimento, sua evolução e sua sedimentação. E, ainda, o panorama das ações afirmativas implementadas nas instituições públicas federais de Ensino Superior da Região Norte.

3.1 DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCAÇÃO

A educação se encontra consagrada no Estado brasileiro dentre os direitos fundamentais sociais elencados no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Logo, é um direito social fundamental que, segundo Gomes (2011), busca promover e consolidar a dignidade humana por meio da transmissão de valores que permitam o referido princípio, indo muito além da transmissão do conhecimento científico.

Acrescenta Gomes (2011) que a educação possui, dentre seus objetivos, o de conscientizar os indivíduos acerca dos seus direitos; o de apontar os caminhos para que os direitos humanos, como igualdade, liberdade e justiça sejam efetivados; e, ainda, o de proporcionar uma vida digna, pois a educação está intrinsecamente relacionada a melhores condições de vida, a postos de trabalho, por exemplo.

Dada a importância da educação, Barcellos (2011) aponta que não há, na atualidade, instrumentos normativos de Direito internacional, tais como tratados e convenções, que não mencionem o direito à instrução como direito humano, pois se tem consciência de que a educação é imprescindível ao desenvolvimento individual, econômico e social.

Apenas para ilustrar, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, em seu artigo 26, consagra a educação como direito humano de segunda geração ao ressaltar que toda pessoa tem direito à educação, sendo gratuita, pelo menos nos níveis elementar e fundamental, além de determinar que a educação visa ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais (ONU, 1948).

Exatamente por isso Tessman (2016) salienta que a educação não pode ser concebida como uma vaidade do indivíduo, pois, sem acesso à educação não há desenvolvimento da pessoa humana, não se fomenta a participação na vida social, não se pode falar em exercício da cidadania, pois a educação busca desenvolver as potencialidades, aptidões e personalidades do indivíduo.

Contudo, Santos Júnior (2016) observa que a instituição dos primeiros cursos superiores no Brasil se deu de forma tímida e voltada à elite. E, ainda, se deu de forma tardia,

se considerado o fato de que o país havia sido colonizado havia mais de 300 anos quando foram instituídos os primeiros cursos no país.

Apesar das considerações supracitadas e da inquestionável importância do Ensino Superior, o Brasil se encontra muito aquém do desejado no que diz respeito ao acesso à educação superior, pois apenas 21% dos indivíduos com idade entre 25 e 34 anos concluíram o Ensino Superior no país, percentual bem abaixo da média mundial, que é de 40% (OCDE, 2022).

A educação superior é, portanto, a que ainda apresenta maior restrição à população em geral, pois muitos brasileiros sequer chegam a se matricular no Ensino Superior, e muitos daqueles que conseguem adentrar nos cursos superiores não os concluem, sendo que 1/3 dos indivíduos na idade mencionada acima abandona o Ensino Superior após três anos de curso e não retornam para concluir a graduação em momento posterior (OCDE, 2022).

Para se ter uma ideia do grande número de alunos(as) que ingressam e não conseguem concluir o curso de graduação no país, os dados do INEP (2022) referentes ao ano de 2021 mostram que, enquanto 8.986.554 de alunos(as) fizeram matrículas em instituições públicas e privadas, apenas 3.944.897 efetivamente ingressaram no Ensino Superior. Quanto ao número de concluintes, também considerando as instituições públicas e privadas, foi de 1.327.188 de alunos(as).

Nos últimos anos, segundo o INEP (2022), o número de ingressantes nos cursos de graduação aumentou consideravelmente, o que se deve a diversos fatores, como a maior disponibilização, por instituições privadas, do ensino a distância. Segundo o Censo da Educação Superior realizado em 2021, cerca de 51% das novas matrículas são em instituições privadas que disponibilizam a educação a distância.

É preciso ressaltar, ainda, que o número de instituições públicas no Brasil é pequeno e, portanto, restringe o acesso à educação dos grupos mais vulneráveis. Em 2021, o país tinha 313 instituições de educação superior de natureza pública, ao passo que 2.261 instituições de ensino privado foram identificadas no país (INEP, 2022).

No mesmo ano, o ingresso de alunos(as) no Ensino Superior, na rede pública, foi de 492.141 de alunos(as), enquanto na rede privada, efetivamente ingressaram 3.452.756 de indivíduos. Vale lembrar que o número de matrículas, no mesmo período, apenas em instituições privadas, foi de 6.907.893, o que evidencia uma grande disparidade entre aqueles que se matriculam no Ensino Superior e os que efetivamente ingressam no curso (INEP, 2022).

Não se pode ignorar, contudo, que nas últimas décadas houve um considerável aumento do número de alunos(as) nos cursos de graduação na rede pública. Segundo o INEP (2022, p. 25), “nos últimos 10 anos, a rede federal aumentou o número de matrículas em 32,7% (2,9% a.a.). No mesmo período, a rede estadual cresceu 2,3% e a rede municipal teve uma redução de 39,1%”.

Apesar do aumento no percentual de alunos(as) que adentram nos cursos superiores em instituições públicas, ainda se percebe uma grande disparidade na distribuição destes pelas regiões do país. Para se ter uma ideia, a Região Sudeste foi responsável pela matrícula de 40% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos de idade no ano de 2021, enquanto a Região Norte responde, no mesmo período e considerando o mesmo público, apenas por 10,3% dos matriculados em cursos superiores de graduação na rede presencial (INPE, 2022).

Para Komatsu *et al.* (2019), a desigualdade de acesso à educação no país está também relacionada à diversidade cultural e às desigualdades regionais que o país apresenta. Para os autores, não apenas a distribuição de renda no país é desigual, mas também a distribuição das instituições de ensino e, por conseguinte, do número de vagas, se considerado proporcionalmente o número de brasileiros em cada região do país. Portanto, os obstáculos para o acesso ao Ensino Superior ainda são muitos, mitigando a igualdade, até mesmo porque os grupos mais vulneráveis não têm acesso ao ensino privado, ainda que existam incentivos e financiamentos. Logo, percebe-se que a desigualdade social reflete na desigualdade educacional.

O Brasil viu aumentar, nos últimos anos, a desigualdade social em virtude da estagnação da economia e do agravamento da crise financeira decorrente da pandemia da covid-19. Para se ter uma ideia, em 2001, o país tinha cerca de 16 milhões de indivíduos abaixo da linha da pobreza. Esse número, em 2021, foi de mais de 62 milhões, equivalente a 29,4% da população.

Por isso, Nascimento e Marques (2021) defendem que, apesar de todos os avanços no acesso à educação, muito ainda precisa ser feito para a efetivação do direito em comento e, principalmente, para o efetivo acesso ao Ensino Superior e para a permanência do(a) aluno(a) no curso de graduação, de modo a assegurar o acesso à educação de qualidade.

Complementam Cruz, Nogueira Filho e Corrêa (2021) que a desigualdade educacional decorre da pobreza material, ao mesmo tempo em que também a fomenta, pois aqueles que possuem menor índice de escolaridade estão sujeitos a empregos com menores salários, evidenciando um ciclo complexo.

Observam os retromencionados autores que um jovem sem formação educacional, ainda que não seja analfabeto, enfrenta grandes problemas para o ingresso no mercado formal de trabalho, o que acaba refletindo no crescimento econômico e social do país e no desenvolvimento da nação. Isso se torna um problema cíclico, pois o acesso à educação inadequada reverbera na formação profissional, que, por sua vez, compromete investimentos em educação.

Komatsu *et al.* (2019), por sua vez, chamam a atenção para o fato de que, embora o número de pessoas nas instituições de ensino, seja na educação básica, seja no Ensino Superior, tenha aumentado nas últimas décadas, o que se deve à expansão educacional, e o analfabetismo tenha diminuído consideravelmente, já que no início do século XX a maioria da população era de analfabetos, há ainda fatores que demonstram a importância de se implementar políticas públicas de acesso à educação de qualidade.

Constatamos, portanto, que em um cenário de ampla desigualdade social, o acesso à educação superior resta comprometido, obstando uma vida com qualidade, o pleno desenvolvimento individual e social, o bem-estar físico, psíquico e moral, o acesso a adequados postos de trabalho, dentre outras questões.

Destarte, concluímos que, apesar de o direito à educação ser um direito humano e um direito social fundamental, a desigualdade educacional, que decorre de fatores diversos, mormente a distribuição não igualitária de renda, é uma realidade no país, motivo pelo qual é preciso que o Estado implemente medidas efetivas para resguardar o indivíduo e assegurar o acesso (e permanência) no Ensino Superior.

3.2 A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR

Como já mencionado ao longo deste estudo, as políticas afirmativas têm como objetivo principal garantir a igualdade, uma questão que tem sido objeto de discussão ao longo da história por filósofos, sociólogos, religiosos, juristas e profissionais de diversas áreas do conhecimento (Gomes, 2001b).

No entanto, as discussões e a implementação de ações afirmativas, especialmente aquelas relacionadas à educação superior e à questão racial, são o resultado da luta de movimentos sociais que ganharam destaque especialmente a partir da Constituição Federal de 1988, que consagrou uma ampla gama de direitos sociais, incluindo o direito à educação.

As políticas públicas de discriminação positiva, como mencionado, representam uma forma de reparação histórica compreensível quando se trata de grupos como

afrodescendentes, que são descendentes de africanos escravizados, e povos indígenas, que enfrentaram desigualdades desde o período da colonização do país (Gomes, 2001b).

Portanto, a política de cotas para o Ensino Superior é uma ferramenta que visa a respeitar a diversidade e promover a justiça social, garantindo oportunidades mais equitativas para aqueles que historicamente enfrentaram discriminação e desvantagens socioeconômicas, o que vai além do ingresso em cursos superiores, pois também deve buscar o fomento de incentivos e políticas que assegurem a permanência nas instituições de Ensino Superior.

Nesse contexto, Silva (2019a) defende que a reserva de vagas em instituições públicas de Ensino Superior é marcada, desde as primeiras medidas, por divergência de opiniões, pois de um lado se encontram aqueles que a defendem, argumentando que ela possui natureza retributiva e fomenta a justiça social; e aqueles que a criticam, por entender que ela viola o artigo 5º da Constituição Federal de 1988, que trata da igualdade enquanto princípio e direito fundamental.

As primeiras medidas voltadas ao Ensino Superior, no Brasil, surgiram em 2002, quando foi lançado o Programa Diversidade na Universidade, o qual instituiu bolsas de estudos e prêmios voltados a alunos(as) das IES que desenvolvessem medidas de inclusão nos cursos superiores (Piovesan, 2009).

Também houve, segundo Piovesan (2009), a preocupação em autorizar o Ministério da Educação a analisar e a implementar ações outras, como o programa de bolsas e prêmios supracitado, com vistas a assegurar o acesso e a permanência no Ensino Superior. Nesse contexto, surgiram os primeiros programas voltados à reserva de cotas para afrodescendentes em universidades públicas, com destaque para a UERJ, a UNEB, a UnB e a UFPR, pioneiras na adoção de ações afirmativas. Sobre os fundamentos suscitados pela UnB para a implementação da política de cotas, asseveram Feres Júnior *et al.* (2018, p. 82):

O modelo de cotas adotado pela UnB foi o mais próximo de princípios multiculturalistas, tanto nos procedimentos adotados quanto nas intenções manifestadas pelos seus formuladores. Embora sensível às injustiças produzidas pelas várias formas de discriminação racial existentes no país, o projeto que levou à instituição de cotas na UnB justifica a inclusão de negros na instituição como expediente necessário para formar uma “elite negra capaz de contribuir na formulação de novas políticas públicas que visem a eliminar definitivamente o problema da desigualdade e da exclusão racial no Brasil”.

Segundo Oliveira (2019), do ponto de vista histórico-evolutivo, é preciso reconhecer também a importância da III Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em 2001, na

qual se discutiu o caso de Arivaldo Lima Alves, que no ano de 1998 foi reprovado em programa de pós-graduação da UnB, primeiro caso em 20 anos de programa de extensão. Em 2000, quando o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da referida instituição de ensino reavaliou o caso, o supracitado aluno foi então aprovado.

Importa esclarecer que Arivaldo era aluno do curso de doutorado em Antropologia da UnB, sendo a sua reprovação no curso, segundo Oliveira (2019), uma manifestação de racismo, principalmente porque o então aluno enfrentou por dois anos um árduo caminho até a aprovação de sua tese.

Vale destacar que, embora Arivaldo não tenha vivenciado um caso expresso de racismo para o acesso ao Ensino Superior, na modalidade de extensão, a reprovação foi medida que levantou os debates acerca da discriminação racial no âmbito da UnB e, assim, levou a instituição a ser a primeira, no âmbito público, a estabelecer cotas para o acesso ao Ensino Superior, estabelecendo metas de integração social, étnica e racial (Oliveira, 2019).

Contudo, Feres Júnior *et al.* (2018) analisam que as cotas para negros(as), no que diz respeito ao acesso ao Ensino Superior, foram implementadas de forma simultânea nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, na Universidade do Estado da Bahia e, ainda, na UnB. Logo, foram medidas isoladas e desprovidas de respaldo federal, no que diz respeito ao estabelecimento de critérios gerais para a seleção dos(as) candidatos(as). Isso significa dizer que foram iniciativas pontuais, embora voltadas a uma mesma finalidade.

No caso do Estado do Rio de Janeiro, cumpre registrar que em 2001 a Assembleia Legislativa aprovou diploma legal estabelecendo reserva de 40% das vagas nos cursos superiores para negros(as) no âmbito das duas universidades estaduais (Mala, 2004,). Anote-se que o Projeto de Lei aprovado no referido ano se pautou em uma iniciativa anterior, proposição legislativa apresentada pelo à época governador Anthony Garotinho, que visava à instituição de um sistema de cotas de 50% para alunos(as) vindos(as) de escolas públicas.

De acordo com Martins *et al.* (2004), após a aprovação da norma no Estado do Rio de Janeiro, outras universidades passaram também a instituir cotas para acesso ao Ensino Superior, a exemplo da Universidade Estadual da Bahia e da Universidade de Alagoas, sem prejuízo da já citada UnB e outras.

Após as primeiras medidas locais implementadas por instituições de ensino para o acesso à graduação na rede pública, concebida por Nunes (2018) como a primeira fase na manifestação das ações afirmativas para a inserção de pretos(as), pardos(as) e indígenas no Ensino Superior, temos a instituição da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR).

De acordo com Piovesan (2009, p. 892), instituída em 2003, a PNPIR “reforça a eficácia das ações afirmativas e determina a criação de diversos mecanismos de incentivo e pesquisas para melhor mapear a população afrodescendente, otimizando assim os projetos direcionados”.

Em 2010, foi aprovada a Lei nº 12.288, de 2010 (Brasil, 2010), que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, o qual busca garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica, e ainda assegura legalmente que será promovida a integração da população negra.

Partindo das disposições gerais desse estatuto, a ideia central é apresentada por Assis (2012, p. 1) nos seguintes termos:

O Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/10) entrou em vigor em 20 de outubro de 2010, tendo por escopo a correção de desigualdades históricas na sociedade brasileira, por meio do estabelecimento de políticas de educação, saúde, cultura, esporte, lazer, e trabalho para a população negra, bem como defesa dos direitos das comunidades quilombolas e proteção de religiões de origem africana. No entanto, questiona-se se, efetivamente, tal instrumento legal é apto à correção das alegadas diferenças no Brasil, bem como se, porventura, a legislação em questão de fato atenta à realidade da formação social no país. Dessa forma, cumpre analisar se a lei em análise será capaz de atingir os fins pretendidos ou, em sentido contrário, se poderá acarretar até mesmo um gravame na dita desigualdade entre os cidadãos.

Portanto, o Estatuto da Igualdade Racial representa um marco na luta contra as desigualdades históricas enfrentadas pela população negra no Brasil. No entanto, sua eficácia em corrigir tais disparidades e promover uma verdadeira igualdade ainda é objeto de questionamento, pois é preciso que a legislação seja acompanhada de políticas públicas que afastem toda e qualquer forma de discriminação, sob pena de se perpetuar ou agravar as desigualdades existentes na sociedade brasileira. Não destoam desse entendimento as lições de Silva (2019a, p. 56), quando pondera:

A publicação do Estatuto da Igualdade Racial acatou algumas medidas presentes tanto do documento GTI quanto no PNDH I. O fato de criar um Estatuto específico para a população negra admite a ineficiência ou o não cumprimento das medidas sugeridas nos planos anteriores, o que confirma a permanente vulnerabilidade social à qual os grupos forçadamente permanecem inseridos. Esperava-se que, com a criação desse Estatuto, houvesse, de fato, uma mudança significativa no que se refere à equiparação dos direitos.

Estabelecida a ideia inicial do estatuto retromencionado, pode-se extrair ainda três características que, na referida lei, ainda requerem atenção especial: a descentralização política de promoção de igualdade racial comprometendo todos os entes federativos; a previsão orçamentária destes para políticas específicas de promoção da igualdade racial; e, ainda, o reconhecimento da responsabilidade estatal na execução dessas políticas.

Não se pode ignorar que embora a política de cotas, no que tange ao acesso ao Ensino Superior, atualmente alcance pretos(as), pardos(as) e indígenas, as primeiras discussões foram pautadas na discriminação positiva voltada à raça negra. Ou seja, no Brasil, o principal foco das políticas públicas afirmativas são os(as) negros(as), a exemplo do ocorrido no ano de 2003, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, quando a instituição foi obrigada a estabelecer o sistema de cotas raciais em seu processo seletivo como consequência de uma lei estadual.

No Rio de Janeiro, o sistema de cotas foi implementado inicialmente apenas pelas instituições estaduais, sendo reservado 20% das vagas a alunos(as) provenientes de escola pública, 20% para os(as) alunos(as) negros(as) e 5% para pessoas com deficiência (PCD) e indígenas, sendo necessário, em todos os casos, a comprovação de carência financeira (Lopes, 2008). Ao discorrer sobre a iniciativa no Estado do Rio de Janeiro, Freitas (2021, p. 97) esclarece:

Antes da institucionalização da mencionada Lei nº 12.711/2012, diversas Instituições Públicas de Ensino Superior adotavam algum tipo de política de ação afirmativa em seu sistema de ingresso. Nesse cenário, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ foi pioneira ao adotar em 2003 leis estaduais determinaram a reserva de vagas para egressas/os de escolas públicas, negras/os e indígenas. Destaca-se também a Universidade de Brasília – UNB, primeira instituição federal a adotar cotas raciais como uma política de ação afirmativa, cuja efetiva implantação se deu em 2005.

Nunes (2018) acrescenta que, no âmbito das universidades estaduais do Rio de Janeiro – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), as primeiras ações afirmativas pautaram-se na raça/cor como elemento de exclusão, e, conseqüentemente, como justificativa para a discriminação positiva para o Ensino Superior.

Assim sendo, tanto a UERJ quanto a UENF foram as primeiras instituições de ensino, no Brasil, a instituírem ações afirmativas visando a ampliar o acesso ao Ensino Superior, e conseqüentemente, melhorar as oportunidades de empregos para os beneficiados (Manarini;

Diniz; Xavier, 2022). Já no âmbito das instituições públicas federais, foi a UnB a pioneira no estabelecimento de cotas raciais, como também já dito anteriormente.

Ainda segundo Nunes (2018), tão logo inseridas as primeiras medidas inclusivas, houve um acirrado debate quanto à implementação de ações afirmativas para o acesso ao Ensino Superior e à polarização entre ser favorável ou contrário, tão comum no país quando se trata de questões como o racismo e a discriminação em virtude da raça/cor.

Nesse contexto, Lopes (2008) ressalta que a UnB foi a primeira a instituir a reserva de percentual de 20% do total de suas vagas para alunos(as) negros(as) no Brasil, consagrando a política de cotas. A referida IES implementou cotas, reservando 10% das vagas para indígenas a cada semestre.

Sobre a importância da iniciativa implementada pela UnB na consolidação das ações afirmativas para o acesso ao Ensino Superior Feres Júnior (2022, p. 75) esclarece:

A adoção de ações afirmativas raciais pela Universidade de Brasília (UnB) nacionalizou a discussão, retirando-a dos limites do estado do Rio de Janeiro. Isso se deu por três motivos. Em primeiro lugar, a UnB foi a primeira universidade federal a adotar políticas desse tipo. Ao contrário das instituições de ensino superior municipais ou estaduais, as universidades federais são dotadas de grande autonomia administrativa. Por esse motivo, a iniciativa da UnB sugeria que as universidades federais não estavam à margem do debate em torno das ações afirmativas raciais, o que abria precedente para que outras instituições do tipo adotassem políticas semelhantes de forma autônoma. Não podemos nos esquecer de que as universidades estaduais cariocas tiveram a política imposta de fora, na forma de legislação estadual. Também é importante lembrar que a UnB é a universidade mais próxima do centro do poder político federal, dado de importância simbólica e concreta.

No Paraná, a implementação de cotas nas universidades se deu nos âmbitos estadual e federal. A Universidade Estadual de Londrina (UEL), por sua vez, destinou 40% das vagas para alunos(as) que cursaram os quatro últimos anos do Ensino Fundamental, e todo o Ensino Médio em escola da rede pública, ao passo que a UFPR destacava que 20% das vagas eram reservadas para alunos(as) provenientes de escola pública, e 20% para alunos(as) autodeclarados(as) pardos(as) ou negros(as) (Lopes, 2008).

Na Bahia, houve a implementação de cotas nas esferas estadual e federal. A UNEB destinava 40% das vagas aos afrodescendentes egressos de escolas públicas, ao passo que a UFBA reservava 45% das vagas, sendo que 43% delas eram destinadas a alunos(as) de escolas públicas e 2% reservadas aos(às) indígenas. A UFAL reservava 20% das vagas para alunos(as) negros(as) que cursaram o Ensino Médio em escola pública (Lopes, 2008).

Uma medida inovadora foi a implementada pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), que destinou 5% das vagas de professores(as) para negros(as), além de reservar para alunos(as) 20% para negros(as) e pardos(as) e 10% para os(às) indígenas (Lopes, 2008).

Percebemos nas iniciativas de cotas implementadas pelas universidades brasileiras que a reserva de vagas, na maioria delas, destina-se aos(às) alunos(as) oriundos(as) de escola pública ou de baixa renda, bem como a afrodescendentes e indígenas, buscando exatamente sanar os problemas decorrentes da histórica discriminação de determinados grupos e fomentar o acesso ao Ensino Superior.

Com isso, inicialmente, a questão foi tratada no âmbito local, com a implementação de medidas isoladas adotadas pelas instituições estaduais, como as do Rio de Janeiro e da Bahia, por exemplo, em 2012, que ganhou proporção nacional em virtude da aprovação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012):

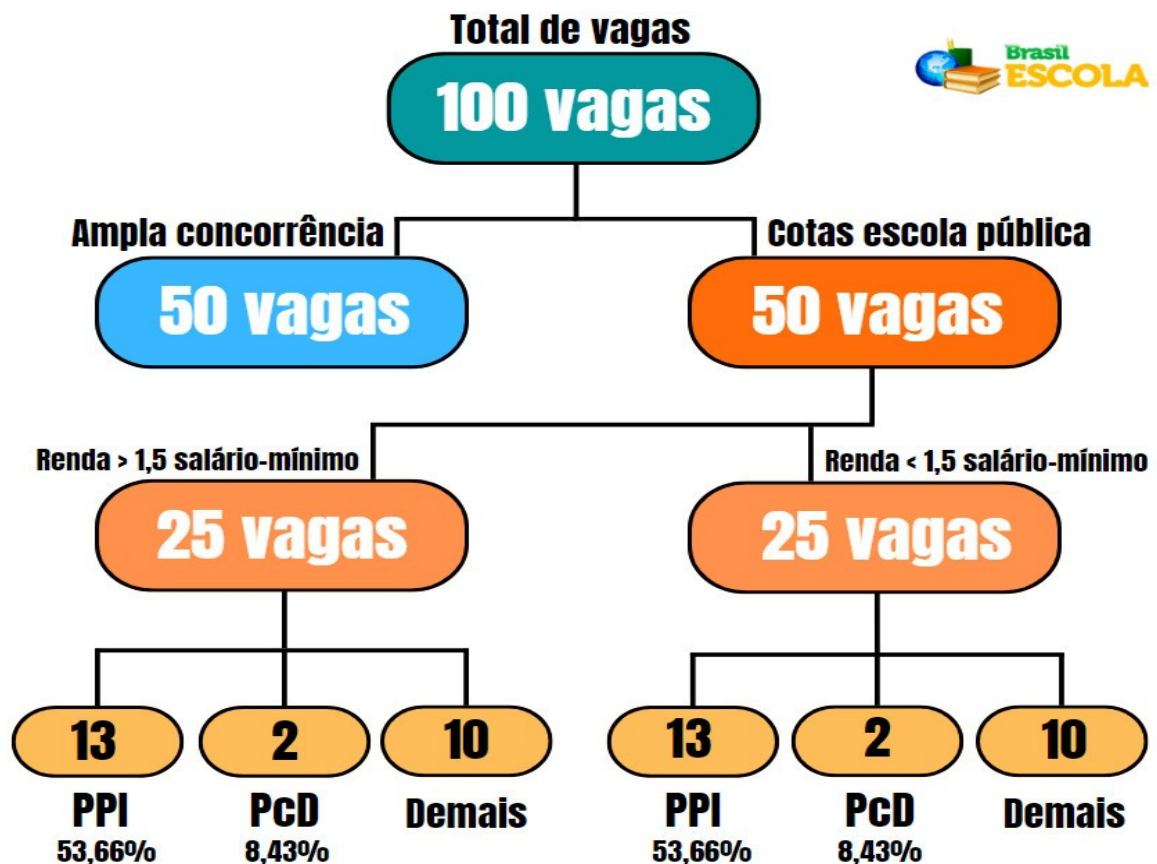
No âmbito legislativo federal, em 2012 nos deparamos com o início do cenário legal que possuímos atualmente. Foi publicada a Lei Federal nº 12.711/2012, que dispunha sobre o acesso às Universidades Federais e as Instituições Federais de Ensino Técnico, sendo regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012. Somado a isso, há também a Lei Federal nº 12.990/2014, que estabeleceu normas gerais para a instituição de vagas reservadas para afrodescendentes em concursos públicos e para o ingresso em Universidades Públicas e Instituições Federais de Ensino Técnico (Maia; Vinuto, 2020, p. 32).

De fato, o Governo Federal, para evitar disparidades entre as IES, editou, no ano de 2012, a Lei nº 12.711, que assegurou a reserva de 50% das vagas por curso e turno em todas as universidades federais, sem prejuízo dos institutos de educação, ciência e tecnologia. Para ter assegurado o acesso a tais vagas, os(as) alunos(as) obrigatoriamente deveriam ser egressos do ensino público, em cursos regulares ou da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo que os demais 50% das vagas permanecessem para ampla concorrência, observando-se os critérios preestabelecidos pelas IES.

Ainda determinou que as vagas reservadas às cotas deveriam ser subdivididas, sendo que 25% das vagas serão destinadas aos estudantes de escolas públicas cuja renda familiar bruta seja igual ou inferior a um salário mínimo e meio *per capita*, e a outra metade, ou seja, 25% destinada aos estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio, sendo que, em todo caso, deveria ser considerado o percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos(as), pardos(as) e indígenas no Estado membro da

federação em que se encontrava situada a instituição de ensino, observando-se os dados apurados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de acordo com o último censo demográfico. Para melhor compreensão da divisão de cotas a partir da publicação da lei federal, com as alterações posteriores, apresentamos a Figura 1 a seguir:

Figura 1 – Exemplo de Divisão de Cotas segundo a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012



Fonte: Tancredi (2022)

Da análise da lei retromencionada, são extraídos quatro grupos de beneficiados, entendendo-se que o legislador federal estabeleceu quatro subcotas para o acesso ao Ensino Superior, a saber:

- Candidatos(as) egressos(as) de escolas públicas, independentemente da cor e da renda;
- Candidatos(as) de escolas públicas e baixa renda, independentemente da cor;
- Candidatos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas de escolas públicas, independentemente da renda; e,

d) Candidatos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas de escolas públicas e de baixa renda. A nova lei determina ainda que a reserva respeite, no mínimo, a proporção de pretos, pardos e indígenas em cada Estado, segundo o censo demográfico de 2010 do IBGE.

Vale lembrar que a Lei nº 13.409, de 2016 (Brasil, 2016) alterou a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), para inserir, em cada uma das subcotas elencadas, as pessoas com deficiência, também considerando-se a proporção da população.

Com isso, não há dúvidas de que as “cotas para o ingresso no ensino superior constituem uma técnica de ação afirmativa que visa à justiça social e racial” (Freitas, 2021, p. 98). No tocante à questão das cotas nas universidades públicas, vale frisar que a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), foi regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 2012 (Brasil, 2012), que estabeleceu as condições gerais de reservas de vagas, a sistemática de acompanhamento e a regra de transição, devendo as IES observar, ainda, a Portaria Normativa nº 18, de 2012 (Brasil, 2012), do Ministério da Educação, responsável por estabelecer os conceitos básicos aplicados à referida lei, as modalidades de reservas de vagas e, ainda, as fórmulas de cálculo, visando à implementação das ações afirmativas voltadas à educação. E, também, outras normativas editadas desde então que busquem ou regulamentar a referida lei federal ou adequar a política de cotas às peculiaridades de cada instituição, dada a autonomia que as instituições públicas de ensino detêm.

Silva *et al.* (2020) observam que até a edição do supracitado diploma legal as ações afirmativas, voltadas ao acesso das minorias ao Ensino Superior no Brasil, eram fragmentadas e aplicadas de forma heterogênea, já que decorriam de iniciativas locais, concretizando-se por meio de deliberações dos conselhos universitários, em virtude da autonomia que as universidades possuem, ou de leis estaduais, atendendo a reclamos sociais.

Também Feres *et al.* (2018) lembram que a iniciativa local, mormente nas universidades estaduais do Estado do Rio de Janeiro e da Universidade Estadual da Bahia, sem ignorar a UnB, foram precursoras da edição de uma norma geral, que somente foi implementada em um segundo momento na evolução gradativa de instituição de ações afirmativas no país.

Por conseguinte, entre os anos de 2003 e 2012, ou seja, do período em que surgiram as primeiras ações até a edição de uma lei federal, a política de cotas não se norteou em parâmetros jurídicos, pois os critérios para a seleção eram diversos, assim como inexistia uma metodologia que efetivamente assegurasse a igualdade no acesso ao Ensino Superior (Silva *et al.*, 2020).

A partir de então, muitas outras universidades públicas brasileiras passaram a reservar determinada porcentagem das vagas para os(as) alunos(as) da raça negra. Muitas universidades incluíram a cota racial junto à cota social, exigindo que, além de se declararem negros(as), os(as) candidatos(as) devessem comprovar a renda da família, bem como o histórico escolar na rede pública.

No entanto, existem universidades que adotam o mecanismo da “cota racial puros”, beneficiando igualmente indivíduos declarados negros nativos de escolas públicas ou de instituições privadas de ensino. Nessa linha de raciocínio, verifica-se que a igualdade fática ou material é preservada pelas políticas públicas, buscando trazer a realidade dos indivíduos da raça negra na sociedade brasileira ao processo de seleção e ingresso em universidades públicas, para um grau de igualdade em relação àqueles(as) considerados(as) brancos(as). Desse modo, o plenário do STF, a mais alta corte do país, considerou constitucional, por unanimidade, a política de cotas étnico-raciais para seleção de estudantes da UnB, chancelando tais medidas pautadas em ações afirmativas.

A esse respeito, mormente a declaração de constitucionalidade da política de cotas, que foi regulamentada no Brasil por lei federal, ainda em 2012, e considerando-se o posicionamento do STF, lecionam Silva *et al.* (2020, p. 330), *in verbis*:

O parecer sobre a constitucionalidade do sistema de cotas emitido pelo Supremo Tribunal Federal (STF), em 2012, e a aprovação da lei n. 12.711 (denominada como a “Lei de Cotas”), em 29 de agosto de 2012, consolidaram e deram legitimidade para que fosse estabelecida a padronização da política pública de cunho nacional de reserva de vagas para estudantes de escola pública e para pretos, pardos e indígenas em todo o sistema de Educação Superior e nos Ensinos Médio e Técnico Federal.

Feres Júnior *et al.* (2018) lembram que a mais alta corte do país, no julgamento da ADPF nº 186, proposta pelo partido político Democratas, na figura do então senador Demóstenes Torres, enfrentou exatamente os argumentos contrários à ação afirmativa implementada pela UnB para a inserção de negros(as) no Ensino Superior. Após três dias de julgamento e debates acirrados sobre a constitucionalidade do tema, mormente a eventual afronta ao princípio da igualdade, declarou a constitucionalidade da norma, em decisão de relatoria do ministro Ricardo Lewandowski. Sobre a questão, mormente o posicionamento do STF e os debates jurídicos sobre o tema, Freitas (2021, p. 94), *in verbis*, ressalta:

A implementação de ação afirmativa para a população negra promoveu um grande debate ecoado por vozes de intelectuais, sindicalistas, mídia,

empresários e ativistas dos movimentos negros e demais movimentos sociais. Esse debate nunca foi unânime, e o auge desse conflito ancorou-se em dois manifestos, um favorável às cotas e outro contrário, ambos publicados em julho de 2006 [...]. Em 2009, o Partido dos Democratas – DEM ajuizou, junto ao Supremo Tribunal Federal, a ADPF nº 186/DF, uma ação contra o sistema de cotas raciais nas universidades públicas, e teve como objeto de questionamento a política de cotas da UNB, que adotava a reserva de vagas para negras/os. Essa ação teve como principal alegação que as cotas afrontariam a Constituição de 1988, além de, segundo o DEM, violar os princípios da igualdade formal, da dignidade da pessoa humana e de todos aqueles que veem seus direitos lesados.

Portanto, os julgadores decidiram que a cota racial é constitucional, que tal política de ação afirmativa representa convenientemente a efetivação da igualdade material, e, ainda, permite a superação de desigualdades ocasionadas por situações históricas particulares. Por meio das ações públicas busca-se a efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito.

Sobre os fundamentos utilizados pelo referido órgão julgador para declarar a constitucionalidade da política de cotas para acesso ao Ensino Superior, Simão e Rodovalho (2014, p. 139) ainda destacam:

O primeiro fundamento utilizado pelo Supremo para justificar a validade do método racial foi análise da abrangência do princípio da igualdade estampado no caput do art. 5º da Carta Magna. Segundo o STF, o constituinte de 1988 estabeleceu precedência da igualdade material sobre a formal [...], permitindo ao Estado intervir para corrigir as distorções oriundas de aspectos históricos que desembocaram em diferenças de índole econômica, social e cultural entre os grupos sociais.

Desse modo, o STF afastou a tese de que a política de cotas para acesso ao Ensino Superior é uma distribuição de benefícios sociais e, portanto, violadora do princípio da igualdade por ignorar o mérito de cada um(a) dos(as) alunos(as), candidatos(as) à vaga no Ensino Superior. Logo, balizou a intervenção estatal para assegurar tratamento desigual a pessoas que estão em situações distintas. Logo, o STF concluiu que não se pode acatar o argumento de que o critério social viola a igualdade, pois é preciso, sim, compensar a constante discriminação sofrida por alguns grupos vulneráveis, mas é também necessário promover a estima social e instituir lideranças para proporcionar a ascensão social (Simão; Rodovalho, 2014).

Feres Júnior *et al.* (2018) observam, contudo, que os fundamentos suscitados pelos ministros do STF para declarar a constitucionalidade da política de cotas adotada na UnB foram diversos daquele que fundamentou a medida no âmbito da referida instituição. Isso se

deve porque a diversidade étnica, enquanto valor, ponto central da medida pioneira no que tange às instituições públicas de ensino adotada no país, não foi considerada como ponto central no voto do ministro relator. Este, por sua vez, entendeu que a medida é de justiça social, como forma de retribuir riquezas criadas pelo esforço coletivo. Logo, a distinção decorrente da política de cotas é medida que busca incorporar à sociedade valores amplos. Sobre o julgamento em análise, Freitas (2021, p. 92-92) enfatiza:

[...] os ministros acompanharam por unanimidade o voto do relator, ministro Ricardo Lewandowski, segundo o qual as cotas da UnB não se mostravam desproporcionais ou irrazoáveis. O ministro considerou que a regra tem o objetivo de superar distorções sociais históricas, empregando meios marcados pela proporcionalidade e pela razoabilidade.

Em que pese o posicionamento da mais alta corte do país quanto à constitucionalidade da política de cotas para o acesso ao Ensino Superior, no país, ainda existem pessoas que se posicionam contrariamente às cotas raciais, rejeitando a inclusão social como argumento falho e questionando o poder público sobre a qualidade das escolas públicas, que estão preparando os jovens e adolescentes ao ingresso nas universidades, do mesmo modo que questionam a relação entre os(as) alunos(as) de escola pública com o requisito de raça e cor. Entretanto, a realidade da sociedade brasileira é que deve prevalecer nesse tipo de debate. Não se pode esperar uma “ajuda” do Estado enquanto a desigualdade e a injustiça tomam conta da sociedade em geral.

Apesar das críticas supracitadas, a decisão do STF deu início a uma segunda fase na política de implementação de cotas raciais nas instituições públicas de Ensino Superior no país, pois até então as iniciativas locais eram comumente criticadas no que dizia respeito à constitucionalidade das ações afirmativas que garantiam acesso a minorias (Nunes, 2018). Significa dizer que se instaurou um novo momento, em que discussões outras, senão a constitucionalidade, ganhou relevo, a exemplo da necessidade de se buscar mecanismos para a efetivação da inclusão social sem falhas, a adequada metodologia para seleção dos(as) candidatos(as), as políticas de incentivo e permanência nos cursos de graduação nas instituições públicas, dentre outras.

Em que pesem as críticas às cotas raciais, pois supostamente comprometeriam o acesso igualitário a searas, como a educação pública, e em relação às consequências em longo prazo a serem extraídas dessa vinculação, o momento é de se reconhecer a importância da atuação efetiva do Estado para proporcionar, através das ações afirmativas, o exercício dos direitos sociais, consagrados na Declaração dos Direitos do Homem (ONU, 1948), o que

implica dizer que, embora expressamente reconhecidos na Constituição Federal de 1988, tem o seu valor e sua importância consagrados há vários anos, nas Convenções de Direitos Humanos, que não podem ser ignoradas pelo Brasil. Logo, é importante discorrer sobre as ações afirmativas nas universidades públicas da Região Norte do Brasil, objeto do próximo tópico.

3.3 PANORAMA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS DA REGIÃO NORTE

Os(as) negros(as) têm uma presença significativa na Região Norte do Brasil, contribuindo de maneira importante para a História, cultura e sociedade local. A Região Norte é caracterizada por sua diversidade étnica e cultural, resultado da mistura de povos indígenas, europeus, africanos e outros grupos étnicos. De acordo com o Censo Demográfico de 2010, realizado pelo IBGE (2010), a população negra na referida região representava cerca de 70% da população total. Isso demonstra a importância dos afrodescendentes na composição étnica da região.

As universidades federais dessa região desempenham um relevante papel no desenvolvimento acadêmico, científico e socioeconômico. Com sua presença em Estados como Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima, Amapá, Tocantins e Acre, essas instituições de ensino oferecem uma ampla variedade de cursos de graduação e pós-graduação, abrangendo diversas áreas do conhecimento.

Não é demais registrar que, além de fornecerem uma formação acadêmica de qualidade a esse público, as universidades federais da Região Norte também exercem relevante função na produção de pesquisas científicas e tecnológicas, contribuindo para o avanço do conhecimento nas mais variadas áreas, sem ignorar o papel que desempenham na promoção da inclusão social e na valorização da diversidade cultural.

A implementação de políticas afirmativas, tal como a de cotas nas instituições de Ensino Superior da Região Norte, tem sido um marco importante para promover a inclusão e a equidade educacional. Essa medida visa a garantir, sobretudo, o acesso de grupos historicamente marginalizados, como pretos(as), pardos(as) e indígenas ao Ensino Superior, buscando a redução das desigualdades e a promoção de oportunidades iguais de formação acadêmica e desenvolvimento profissional.

Por isso, é importante traçar um breve panorama das ações afirmativas para o acesso ao Ensino Superior nas instituições federais da Região Norte, com vistas a identificar a

implementação da comissão de heteroidentificação no âmbito da UFAC. Como observa Santos (2021), as comissões de heteroidentificação étnico-racial das universidades federais se apresentam como importantes mecanismos de fiscalização e controle social de uma política pública inovadora, a reserva de subcotas para estudantes pretos(as), pardos(as) e indígenas, estabelecida pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), e regulamentada em outros diplomas legais.

As citadas comissões têm como objetivo principal evitar desvios de finalidade e garantir a correta aplicação dessa política pública. Por meio da avaliação cuidadosa e imparcial da autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as), as comissões em comento asseguram que as vagas reservadas sejam efetivamente destinadas aos grupos que se enquadram nos critérios estabelecidos pela legislação federal. Dessa forma, as comissões de heteroidentificação atuam como um mecanismo de controle que busca preservar a integridade e a eficácia da política de cotas étnico-raciais, evitando possíveis abusos ou desvios.

Contudo, estudo realizado por Santos, Teodoro e Ferreira (2020) apontava que a Região Norte do país era a que registrava maior índice de IES que não adotavam a heteroidentificação como critério complementar à autodeclaração. Os autores complementam que, até então, apenas 20% das referidas instituições se valiam da heteroidentificação étnico-racial para o acesso ao Ensino Superior pela política de cotas.

As informações apresentadas pelos autores supracitados, contudo, foram compiladas em 2020, ou seja, antes da implementação da comissão de heteroidentificação na maioria das instituições da Região Norte, a exemplo da própria UFAC, que o fez em setembro de 2021 e, portanto, no referido estudo ainda estava dentre as instituições que não adotavam o critério da heteroidentificação.

No entanto, ao se buscar atualmente (2023) informações nos sites oficiais dessas instituições, é possível concluir que a maioria delas já tem comissões de heteroidentificação em complementaridade aos critérios da autodeclaração em seus processos seletivos de ingresso ao Ensino Superior. Isso posto, podemos concluir, preliminarmente, que essas comissões tiveram sua implementação, de modo geral, oficialmente implementadas nos últimos três anos.

Por exemplo, na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), segundo Custódio e Silva (2021), a comissão em comento foi instituída pela Portaria nº 934, de 2020 (Brasil, 2020) para análise das matrículas de alunos(as) cotistas no vestibular realizado no segundo semestre do ano de 2020. A comissão é composta por cinco membros, todos servidores da

universidade, sendo que três desses membros são integrantes do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UNIFAP).

Essa composição diversa e inclusiva contribui significativamente para as ações e procedimentos da comissão de heteroidentificação não apenas na referida instituição de ensino, pois ao considerar a importância da diversidade de gênero e cor, bem como a inclusão de militantes e pesquisadores com expertise em ações afirmativas, promoção da igualdade racial e relações raciais, a comissão é capaz de trazer diferentes perspectivas e conhecimentos para a avaliação dos(as) candidatos(as). Essa diversidade de experiências e conhecimentos fortalece o processo de heteroidentificação étnico-racial, garantindo uma abordagem mais completa e justa na aplicação da política de cotas.

Os autores supracitados, contudo, criticam a instituição da comissão na UNIFAP, pois entendem que não foi cumprido o que dispõe a Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril de 2018 (Brasil, 2018; Custódio; Silva, 2021). Anote-se que a regulamentação das comissões de heteroidentificação étnico-racial está estabelecida na seção II, artigos 8º e 9º, da portaria em comento, que definem os procedimentos a serem adotados. Essas informações devem constar do edital de abertura de vagas.

De acordo com a regulamentação, o procedimento de heteroidentificação deve ser realizado exclusivamente com base no critério fenotípico, ou seja, nas características físicas visíveis. Além disso, não é permitido aceitar documentações ou registros anteriores que confirmem a autodeclaração étnico-racial (Custódio; Silva, 2021).

No entanto, na Portaria nº 21, de 2021 (UNIFAP, 2021), que institui a comissão em vigor na UNIFAP, não é detalhado como será conduzido o procedimento de heteroidentificação. A portaria apenas menciona que a comissão atuará na análise dos(as) candidatos(as) cotistas durante o processo seletivo para cursos de graduação, o que fomenta críticas quanto à composição das comissões e a necessidade de atentar para as singularidades do Estado/Região, o que, na visão de Custódio e Silva (2021), não é observado pela UNIFAP.

Com isso, verifica-se que na Universidade Federal do Pará (UFPA) a comissão de heteroidentificação foi criada após recomendações feitas pelo Ministério Público Federal (MPF) quanto a fraudes na inserção de alunos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas nos cursos superiores da referida instituição de ensino (Brasil, 2020).

Segundo informação constante do site institucional da UFPA, a comissão foi instituída em 2020 para acompanhar o processo seletivo realizado no primeiro semestre de 2021, passando a se valer da heteroidentificação em complemento à autodeclaração que prevaleceu na instituição até o processo seletivo realizado no ano de 2020. Com isso, foi instituída pela

Portaria nº 8, de 2020 (UFPA, 2020). Contudo, dada a sua recente instituição, não foram encontrados estudos para analisar a atuação e os resultados da comissão de heteroidentificação no âmbito da UFPA.

Há, ainda, a Universidade Federal do Tocantins (UFT), que tem uma comissão permanente de heteroidentificação. Contudo, embora se encontrem notícias no site da instituição quanto à adoção do critério da heteroidentificação em complemento à autodeclaração desde o ano de 2021, não há informações oficiais quanto ao instrumento regulatório que instituiu a comissão, nem mesmo quanto à sua formação (UFT, 2021).

No âmbito da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), por sua vez, verifica-se a instituição da comissão de heteroidentificação ainda no ano de 2020, por força da Resolução nº 12, de 2 de setembro de 2020. Logo, a partir do processo seletivo realizado no segundo semestre de 2021 a referida instituição passou a contar com a heteroidentificação na análise dos(as) candidatos(as) cotistas (UFAM, 2021).

Além disso, na Universidade Federal de Rondônia (UNIR), a comissão de heteroidentificação foi instituída pela Portaria nº 8, de 2019. Porém, a instituição não se deu de forma definitiva, mas para apurar denúncias de fraudes no acesso aos cursos de graduação pelo sistema de cotas (UNIR, 2019). Embora o site institucional apresente questões sobre a atuação da comissão em comento, formação de integrantes e questões outras, não foram localizadas informações acerca da permanência da comissão ou documento normativo que a instituiu.

Por último, mas não menos importante, na UFAC, e de acordo com a Resolução nº 51 do Conselho Universitário (CONSU), aprovada em 23 de setembro de 2021, foi instituída a Comissão Permanente de Heteroidentificação. No entanto, apesar de ter sido instaurada ainda em 2021, somente em agosto de 2022 foi publicado o edital para seleção dos integrantes das comissões permanentes e recursais de heteroidentificação. Anote-se que antes disso, a UFAC utilizava apenas o critério da autodeclaração para a seleção de pretos(as), pardos(as) e indígenas. Contudo, verifica-se que a instituição da comissão visa a aprimorar e a fortalecer o processo de heteroidentificação étnico-racial na universidade, questão esta que será melhor explicitada no próximo capítulo, quando abordado o percurso para a efetivação da política de cotas na referida instituição.

Resta claro, do até aqui exposto, e ao contrário do constatado por Santos, Teodoro e Ferreira (2020), que as universidades federais da Região Norte, nos últimos três anos, vêm se valendo da heteroidentificação como critério auxiliar na seleção de alunos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas para o acesso ao Ensino Superior. Portanto, trata-se de medida recente

e que vem a atender exatamente os reclamos de instituições, como o MPF e a sociedade, e que busca sobretudo obstar fraudes.

Uma notícia veiculada no site *Terra*, aponta que das 69 instituições de ensino federais existentes no país, apenas três não têm uma comissão ou banca de heteroidentificação. Duas delas se encontram na Região Norte do país, a saber, a Universidade do Oeste do Pará (UFOPA) e a Universidade Federal de Rondônia (UNIR), bem como a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) (Dindara, 2023).

Outra reportagem do mesmo veículo de comunicação esclarece que tanto a UNIR quanto a UFOPA se encontram em fase de instituição das comissões permanentes para verificar a autodeclaração de pretos(as), pardos(as) e indígenas. Tal informação corrobora o anteriormente exposto, pois no site institucional da UNIR consta da instituição de comissões para verificar eventuais denúncias, mas não há menção à atuação permanente de uma banca de heteroidentificação acompanhando todos os processos seletivos.

Apesar de tal constatação, percebemos que a implementação das comissões de heteroidentificação étnico-racial nas IES representa um avanço significativo a fim de garantir a efetividade das políticas de cotas e promover uma maior justiça social nas universidades. Essas comissões têm como objetivo avaliar, de forma mais precisa, a autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as), contribuindo para evitar fraudes e assegurar que as vagas reservadas sejam destinadas aos grupos que realmente se enquadram nos critérios estabelecidos.

Ao adotar o critério fenotípico, baseado nas características físicas visíveis dos indivíduos, as comissões de heteroidentificação buscam trazer maior objetividade e imparcialidade ao processo de seleção, prática que fortalece a legitimidade das políticas de cotas de acesso ao Ensino Superior, promovendo uma distribuição mais justa e equitativa das oportunidades a grupos historicamente marginalizados.

Não bastasse isso, a presença de membros das comissões com diversidade de gênero, cor e expertise em ações afirmativas e igualdade racial é fundamental para garantir uma análise abrangente e sensível às nuances das questões étnico-raciais. Trata-se de uma estratégia que contribui para a construção de um ambiente acadêmico mais inclusivo e diverso, em que diferentes vozes e perspectivas são valorizadas.

Contudo, verifica-se a ausência de estudos específicos sobre a questão, no que tange, principalmente, à análise quantitativa. Não obstante, é possível concluir, de forma preliminar, que houve um significativo avanço na busca pela promoção da igualdade de oportunidades no acesso ao Ensino Superior, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e

inclusiva, o que se concretiza, sobretudo, pela preocupação com a implementação de medidas complementares e adicionais à autodeclaração dos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas.

Feitas essas considerações, passamos a abordar, no próximo capítulo, o percurso de políticas de cotas no âmbito da UFAC, com ênfase na criação da comissão de heteroidentificação.

4 PERCURSO PARA A CONSOLIDAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS NA UFAC E A COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO

O Estado do Acre, localizado na Região Norte do Brasil, é uma terra de rica diversidade cultural e ambiental. A sua capital, Rio Branco, é um centro vibrante que mescla modernidade e tradição, refletindo a fusão de influências indígenas, nordestinas e migratórias, evidenciando uma característica do Estado, que é abrigar comunidades indígenas, preservando suas culturas e modos de vida aliada à preocupação com o meio ambiente e a diversidade natural.

Dentre as instituições públicas de ensino situadas no Estado do Acre, temos a Universidade Federal do Acre (UFAC), que exerce importante função na promoção do acesso à educação superior, incluindo grupos que por muito tempo foram desassistidos por políticas públicas. Logo, impacta significativa na equidade e inclusão social, pois ao proporcionar oportunidades educacionais a grupos historicamente marginalizados, como pretos(as), pardos(as) e indígenas, contribui para a efetiva igualdade de acesso aos cursos superiores nas instituições públicas de ensino.

Nesse contexto, é mister ressaltar que o acesso à educação superior não apenas amplia as perspectivas profissionais e econômicas desses grupos, mas também fomenta a representatividade em diferentes campos e níveis da sociedade, como já apontado alhures. Logo, as instituições de Ensino Superior podem contribuir para moldar um ambiente inclusivo, onde o intercâmbio de ideias e experiências diversificadas enriquece o aprendizado coletivo. Contudo, para se chegar a esse momento, um longo caminho foi percorrido.

De fato, a história da UFAC remonta ao dia 25 de março de 1964, quando, por meio do Decreto Estadual nº 187, publicado no Diário Oficial do Estado em 4 de abril daquele ano, foi criada a Faculdade de Direito pela Lei Estadual nº 15, datada de 8 de setembro de 1964. Posteriormente, a faculdade recebeu o reconhecimento do Conselho Federal de Educação através do Parecer nº 660, em 4 de setembro de 1970, e do Decreto Presidencial nº 67.534, em 11 de novembro de 1970 (UFAC, 2023a).

Ao longo dos anos seguintes, a instituição expandiu suas atividades acadêmicas. Assim, em 1968, foi criada a Faculdade de Ciências Econômicas, seguida pelos cursos de Letras, Pedagogia, Matemática (licenciatura plena) e Estudos Sociais (curta duração). Anos depois, em 3 de março de 1970, o Centro Universitário do Acre foi oficializado, abrigando esses cinco cursos (UFAC, 2023a).

Contudo, a transformação do Centro Universitário do Acre em Universidade do Acre ocorreu em 22 de janeiro de 1971, sob o regime de fundação, compreendendo as faculdades de Direito e de Ciências Econômicas. A federalização da instituição foi concretizada em 5 de abril de 1974, por meio da Lei nº 6.025 e pelo Decreto nº 74.706, de 17 de outubro de 1974 (UFAC, 2023a).

Atualmente, a UFAC se estende por diferentes regiões do Estado, demonstrando seu compromisso em proporcionar oportunidades educacionais diversas. Além do campus principal, situado na cidade de Rio Branco, a capital do Estado, a UFAC estabeleceu um campus em Cruzeiro do Sul, ampliando sua presença para atender às demandas educacionais em múltiplas localidades.

De igual forma, e buscando assegurar a democratização do ensino, a UFAC também implementou núcleos de ensino a distância em diversas cidades, incluindo Acrelândia, Brasileia, Feijó, Sena Madureira, Tarauacá e Xapuri. Esses núcleos representam um esforço significativo para levar a educação superior a comunidades mais distantes, promovendo a acessibilidade e a inclusão no processo educacional.

Segundo Monteiro (2022), a UFAC apresenta uma estrutura acadêmica sólida e diversificada, distribuída entre o Campus Sede e o Campus Floresta. No Campus Sede, a instituição organiza sua oferta educacional em seis Centros Acadêmicos distintos, cada um especializado em uma área específica do conhecimento. Esses centros são o Centro de Ciências Biológicas e da Natureza (CCBN), o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET), o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais Aplicadas (CCJSA), o Centro de Ciências da Saúde e do Desporto (CCSD), o Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) e o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH).

Por sua vez, no Campus Floresta, a UFAC mantém o Centro de Educação e Letras (CEL) e o Centro Multidisciplinar (CMULTI), contribuindo para uma visão educacional abrangente e multidisciplinar, pois sua estrutura reflete o compromisso da UFAC em oferecer uma educação superior que abrange diversas áreas do conhecimento, promovendo a excelência acadêmica e atendendo às demandas variadas dos estudantes (Monteiro, 2022).

No que diz respeito à efetivação das políticas de cotas, é mister registrar que tão logo entrou em vigor a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que instituiu ação afirmativa para o acesso de minorias ao Ensino Superior em instituições públicas por meio da política de cotas, a UFAC envidou esforços para assegurar o acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas. Logo, os editais, a partir de 2012, que versavam sobre o processo seletivo de 2013,

trazem disposições sobre reserva de vagas. Contudo, apenas em 2021 foi instituída a comissão de heteroidentificação.

Portanto, neste terceiro capítulo se faz necessário abordar o percurso da implementação da política de cotas na UFAC para assim compreender a instituição da referida comissão de heteroidentificação, buscando explorar os benefícios potenciais para a efetivação da política de cotas, como se passa a expor no próximo tópico.

4.1 O HISTÓRICO DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFAC

Desde a promulgação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), instituições de ensino em todo o país passaram a implementar medidas para promover a equidade no acesso à educação superior, pois a referida lei federal estabeleceu a reserva de vagas em universidades para estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas, por exemplo, sem ignorar a cota para pretos(as), pardo(as) e indígenas, com vistas a reduzir desigualdades e ampliar oportunidades para grupos historicamente sub-representados, proporcionando uma educação mais inclusiva e alinhada com os princípios de justiça social.

Na UFAC, a implementação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), não foi diferente, refletindo o compromisso da instituição com a promoção da inclusão e da diversidade e, também, com o cumprimento das normas que regulamentam a questão. Por isso, já no primeiro processo seletivo, após a entrada em vigor da legislação retromencionada, a UFAC demonstrou sua preocupação em estabelecer a reserva de vagas.

Como observam Silva, Silva e Carvalho (2020), aprovada em 29 de agosto de 2012 e regulamentada pelo Decreto nº 7.821, de 2012 (Brasil, 2012), a retromencionada lei representou um marco importante nas políticas de inclusão educacional no Brasil ao determinar que as universidades públicas federais e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de Educação Superior e Técnico, vinculados ao Ministério da Educação, reservem 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado o Ensino Médio integralmente em escolas públicas, com vistas a promover a democratização do acesso ao Ensino Superior, reduzindo desigualdades históricas e proporcionando oportunidades equitativas a estudantes provenientes de diferentes contextos socioeconômicos.

A UFAC, com mais de cinco décadas de existência e ofertando 44 cursos regulares, começou a se inserir mais ativamente nas discussões de políticas afirmativas após a adesão integral ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2011. A trajetória da UFAC, nesse contexto, foi marcada por uma série de debates e pressões, diferentemente das

experiências de outras universidades brasileiras. Enquanto em muitas instituições a adoção de cotas foi influenciada por fatores como a pressão do movimento negro e a posição de administrações superiores favoráveis, por exemplo, no âmbito da UFAC essas pressões não ganharam tanto destaque e não provocaram mudanças significativas nas estruturas de poder da instituição (Gatinho; Queiroz, 2019).

De fato, a adoção de cotas nas universidades públicas brasileiras, iniciada em 2002, de forma isolada e pontual, gerou um amplo debate nacional, especialmente em relação à adoção de ações afirmativas para a população negra. Na UFAC, o debate sobre cotas ganhou força com a sanção da Lei nº 12.711, em agosto de 2012 (Brasil, 2012), que levou à imediata implementação da reserva de vagas nas universidades públicas federais. Inicialmente, a UFAC adotou a reserva de 25% das vagas para ingresso nos cursos de graduação em 2013, ampliando para 50% no ano seguinte, conforme prescreve a lei.

De acordo com Monteiro (2022), a UFAC reservou 25% das vagas de cada curso de graduação para o ingresso em 2013 e mais 25% para 2014, cumprindo as exigências da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), sem ignorar as disposições da Resolução nº 51, de 10 de outubro de 2012 (UFAC, 2012), editada pelo Conselho Universitário da UFAC em observância à autonomia das instituições públicas de Ensino Superior.

Anote-se que por força da Resolução nº 51, de 10 de outubro de 2012 (Universidade Federal do Acre, 2012c), “as Universidades e Institutos Federais reservem, inicialmente, 25% de suas vagas por curso e turno, tendo o prazo de quatro anos para cumprirem gradativamente a reserva total dos 50% de suas vagas por curso e turno” (Silva; Silva; Carvalho, 2020).

Complementam Gatinho e Queiroz (2019) que um aspecto notável na atitude da UFAC em relação às cotas foi uma certa resistência em adotar a política, em parte devido à percepção de que já havia uma significativa presença de alunos(as) de escolas públicas na universidade, o que, somando às dificuldades em reconhecer e determinar os beneficiários das cotas raciais, com hipóteses prevalecentes sobre a “não existência de negros” no Acre ou a suposição de que a quantidade de pardos(as) no corpo discente já seria suficiente para atender a reserva de vagas determinada por lei, gerou debates internos na instituição.

Ainda segundo Monteiro (2022), a Resolução nº 51, de 2012 (Universidade Federal do Acre, 2012c), definiu que a implementação da reserva de vagas se daria em duas etapas, sendo a primeira consolidada em 2013, e a segunda, em 2014, com reserva de 1/4 das vagas dos cursos de graduação. Logo, nos dois anos seguintes à publicação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), a UFAC implementou a reserva de 50% das suas vagas.

Silva (2019a) também traça uma análise acerca da materialização da política de cotas na UFAC desde o ano de 2013, seguindo às disposições da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que refletiu na organização, no funcionamento e na distribuição de vagas para alunos(as) cotistas. Ele lembra que a instituição adotou estratégias e mecanismos para atender aos requisitos legais, promovendo a democratização do Ensino Superior como uma das pioneiras no cenário nacional. Ainda corroborando os ensinamentos dos autores anteriormente mencionados, a UFAC reservou 25% de suas vagas por curso e turno, conforme os editais publicados para os processos seletivos do ano de 2013, e progrediu para cumprir a meta de 50% de reservas de vagas no ano seguinte, qual seja, 2014.

Esse pioneirismo, segundo Silva, Silva e Carvalho (2020), foi sentido nos editais de nº 01/2012, 01/2014 e 44/2014, por exemplo, referentes aos processos seletivos de 2013, 2014 e 2015, respectivamente, o que, somado ao estabelecimento de 5% da reserva de vagas para pessoas com deficiência, evidenciou que já nos primeiros anos a UFAC disponibilizou 30% das suas vagas em cada curso e turno para ações afirmativas, em atendimento à legislação federal.

Brasil e Figueiredo (2021), ao analisarem a questão, destacam que a implementação da política de cotas na UFAC, ainda em 2013, marca um momento significativo na promoção da inclusão e diversidade no Ensino Superior, já que esse processo envolveu a alocação estratégica de vagas para estudantes cotistas, refletindo um esforço consciente para garantir igualdade de oportunidades educacionais.

Apenas para ilustrar, Silva, Silva e Carvalho (2020) citam que o processo seletivo de 2013, o primeiro realizado após a promulgação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), e que alcançou o 1º e 2º semestre de 2013, ofertou 1.580 vagas, sendo 1.107 de ampla concorrência. Assim, reservou 185 vagas para pretos(as), pardos(as) e indígenas com renda inferior a 1,5 salário mínimo e 33 vagas para os demais beneficiários do sistema de cotas. Para os candidatos, independentemente da renda, foram reservadas 158 vagas para os pretos(as), pardos(as) e indígenas e mais 33 para os demais. Em específico, sobre o primeiro processo seletivo após a promulgação da Lei de Cotas, Silva (2019a, p. 66) discorre:

[...] foram ofertadas, no Edital de nº 01/2012, um total de 1580 (mil, quinhentas e oitenta) vagas aos candidatos que prestaram a prova do ENEM 2012 e que se inscreveram nos processos seletivos do SISU, sendo 1.107 (um mil cento e sete) para a modalidade ampla concorrência e 343 (trezentos e quarenta e três) reservadas aos cotistas, sendo que, destas, 185 (cento e oitenta e cinco) vagas foram para pretos, pardos e indígenas com renda per capita inferior a 1,5 (um virgula cinco salário-mínimo), e 158 (cento e

cinquenta e oito) aos candidatos pretos pardos e indígenas que, independente de renda, tenham cursado o ensino médio integralmente em escola pública. As outras 130 (cento e trinta) vagas foram distribuídas da seguinte maneira: 33 (trinta e três) para os alunos que tenham cursado o ensino médio integralmente em escola pública, com renda de até 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo, 33 (trinta e três) vagas aos candidatos que, independentemente de renda, tenham cursado todo o ensino médio em escola pública, enquanto que as outras 64 (sessenta e quatro) vagas foram reservadas aos candidatos com deficiência.

De fato, o Governo Federal reforçou a política de assistência estudantil em 2013, aumentando o orçamento para o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e incentivando políticas que iam além do simples acesso, buscando transformar a educação superior em um espaço mais inclusivo (Monteiro, 2021).

A repercussão da implementação da Lei de Cotas na UFAC, especialmente nos cursos de licenciatura, e na permanência dos(as) alunos(as) oriundos(as) de escolas públicas que ingressaram nos anos de 2013 e 2014 nos cursos de graduação, trouxe como um dos desafios enfrentados a retenção e a evasão desses(as) alunos(as), levando a UFAC a criar a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), responsável pelo planejamento e execução da política de assistência estudantil.

A PROAES visa a promover ações afirmativas de acesso e inclusão social para garantir igualdade de oportunidades aos estudantes. Apesar desses esforços, foram observadas dificuldades relacionadas ao nível de conhecimento dos(as) alunos(as) cotistas, incluindo desafios com a língua portuguesa, indicando a necessidade de políticas adicionais de suporte acadêmico e pedagógico.

Gatinho e Queiroz (2019) chamam a atenção para o fato de que os maiores impactos das políticas afirmativas foram observados nos cursos de maior concorrência e considerados de mais prestígio, como Medicina, Direito e Engenharia Civil, além de destacarem que a variação no perfil dos(as) candidatos(as) entre cotistas e não cotistas pode ser atribuída tanto à confiança dos(as) candidatos(as) da ampla concorrência, que tradicionalmente ocuparam essas vagas, quanto a uma mais tímida participação dos cotistas, que muitas vezes enfrentam desconfiança em sua própria formação e temem competir em um ambiente percebido como um reduto das elites. Essa variação também foi influenciada pelo aumento progressivo da reserva de vagas, passando de 25% para 50% entre 2013 e 2014, conforme determinado pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012) (Gatinho; Queiroz, 2019).

Portanto, e como lembra Silva (2019a), a UFAC se adaptou à legislação federal tanto na alocação de vagas quanto na inclusão de alunos(as) com deficiência, antes mesmo da alteração promovida pela Lei nº 13.409, de 2016¹² (Brasil, 2016), o que demonstra o pioneirismo da IES no fomento da igualdade de acesso ao Ensino Superior no Brasil.

Acrescentam Silva, Silva e Carvalho (2020) que a partir de 2016 a UFAC passou a reservar 50% das vagas previstas em lei, pautando-se no critério da autodeclaração, feita pelo(a) aluno(a) no momento da inscrição. Vale lembrar que o referido estudo foi realizado antes da implementação da comissão de heteroidentificação no âmbito da referida instituição de ensino.

Em que pesem tais considerações, a análise quantitativa apresentada por Brasil e Figueiredo (2021) acerca da reserva de vagas no âmbito da UFAC revela detalhes importantes sobre a distribuição de estudantes cotistas e não cotistas, evidenciando o impacto positivo dessa política na diversificação do corpo discente desde o ano de 2013. Ressaltam os autores que o esforço da retromencionada instituição de ensino na implementação de ações afirmativas representa um relevante passo na construção de um ambiente acadêmico pautado na igualdade e que se alinha aos objetivos nacionais de acesso à educação superior.

Não destoam desse entendimento as lições de Silva (2019a), ao aplicar a abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e Richard Bowe na análise da implementação da política de cotas na UFAC, destacando quatro aspectos importantes para a compreensão do percurso e a efetivação das ações afirmativas de acesso ao Ensino Superior, a saber: o contexto de influência, o contexto de produção de texto, o contexto da prática e o contexto dos resultados e efeitos.

Essa estratégia, segundo a autora retromencionada, permite compreender como a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), foi interpretada e aplicada na UFAC. Logo, ela conclui que a política de cotas não é simplesmente “implementada”, mas sim, “materializada”, envolvendo interpretações diversas que geram resultados e efeitos variados, visão que revela, a um, a complexidade da reserva de vagas para acesso das minorias à educação superior no Brasil; a dois, a natureza multifacetada da implementação e da

¹² Conforme Silva (2019a, p. 65), “no ano de 2016, a Lei nº 13.409 alterou o artigo 3º da Lei de cotas e incluiu como beneficiários da política os candidatos com deficiência. No caso da UFAC, a partir do Edital nº 28/2017, a PROGRAD passa a estabelecer reserva de vagas admitindo-se uma nova subdivisão na qual foram incluídas a reserva de vagas para os candidatos com algum tipo de deficiência autodeclarados pretos, pardos e indígenas com renda de até 1,5 (um vírgula cinco) salários mínimos e que tivessem cursado integralmente o ensino médio em escola pública. Também para candidatos que, independentemente de renda, tivessem cursado o ensino médio em escola pública”.

materialização de políticas educacionais, especialmente em um contexto institucional específico como o da UFAC (Silva, 2019a).

Silva, Silva e Carvalho (2020) também analisam a questão à luz dos aspectos citados por Silva (2019) em seu estudo, quais sejam: contexto de influência, contexto de produção de texto, contexto da prática e contexto dos resultados e efeitos. Em apertada síntese, no contexto de influência, há a interação entre pressões sociais, políticas e acadêmicas na formação da política. Por sua vez, o contexto de produção revela a formulação e aprovação legislativa das cotas, refletindo as estratégias adotadas pela UFAC.

Com isso, temos o contexto da prática, no qual se discute a alocação de vagas e processos seletivos, debates esses que propiciam informações para a implementação do contexto de resultados e efeitos, no qual se observam os impactos reais da política de cotas na composição estudantil da UFAC e nas trajetórias dos egressos (Silva; Silva; Carvalho, 2020; Silva, 2019).

Exatamente pela complexidade de consolidação das ações afirmativas, Rocha, Silva e Martins (2002) observam que a implementação e a manutenção de políticas públicas de acesso ao Ensino Superior perpassam pelas esferas acadêmica, teórica, discursiva e institucional. Os autores ressaltam, ainda, o papel do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFAC (NEABI/UFAC), criado em 2018, que exerce influência inquestionável na promoção e na discussão das políticas para negros(as).

Ainda segundo Rocha, Silva e Martins (2022), o NEABI é vinculado aos movimentos negros e indígenas e engaja-se no desenvolvimento de pesquisas e ações nos campos da educação, história, arte, cultura e ciência, abrangendo áreas de ensino, pesquisa e extensão. Com pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, o núcleo em comento foca na educação das relações étnico-raciais e atua como um espaço de diálogo entre a comunidade acadêmica e os movimentos sociais negros, contribuindo para a promoção da qualidade dos serviços educacionais e para a missão de inclusão racial e social.

Apenas para ilustrar, no ano de 2019, o NEABI/UFAC concentrou-se em formar educadores para as relações étnico-raciais, alcançando um amplo público através de seminários, formações e eventos. A partir de uma visão colegiada, dividida em coordenadorias, como administrativa, ensino, pesquisa, dentre outras, fomentou políticas de inclusão, debates, realizou seminários de sensibilização sobre leis específicas, formações voltadas para práticas pedagógicas antirracistas, sem prejuízo de eventos culturais para promoção da igualdade racial (Rocha; Silva; Martins, 2020).

Gatinho e Queiroz (2019) complementam que a reserva de vagas na UFAC, contrariando algumas expectativas, e considerando os resultados dos primeiros anos da aplicação da política de cotas, revelou que os escores de pontuação dos(as) candidatos(as) cotistas estavam bem próximos aos dos(as) candidatos(as) não cotistas, evidenciando que a implementação das cotas não apenas alterou o perfil dos estudantes nos cursos de graduação da UFAC, mas também possibilitou a inclusão de alunos(as) negros(as) e de famílias com baixa renda em cursos que antes eram considerados elitizados sem, contudo, alterar a qualidade de ensino.

Ainda segundo Gatinho e Queiroz (2019), uma análise detalhada do perfil e do desempenho dos(as) estudantes negros(as) que ingressaram na UFAC por meio das cotas, nos anos seguintes à entrada em vigor da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), permite uma categorização em dois grupos, a saber: o grupo dos(as) alunos(as) que tinham renda de até 1,5 salários mínimos; e um segundo grupo de alunos(as) independentemente de renda. Contudo, essa questão não refletiu na pontuação dos(as) alunos(as) cotistas e não cotistas, na visão dos retromencionados autores.

No que tange ao corpo docente, Monteiro (2023) ressalta que os professores, em sua maioria, demonstraram conhecimento e apoio ao sistema de cotas, relatando não perceber diferenças significativas entre alunos(as) cotistas e não cotistas em termos de desempenho acadêmico. Para as dificuldades enfrentadas nos primeiros anos do curso, elas foram consideradas comuns a todos os estudantes, com a coordenação do curso e iniciativas voluntárias dos professores atuando como apoio.

Contudo, há inúmeros obstáculos à efetivação e materialização da igualdade, tanto que Rocha, Silva e Martins (2020) apontam questões como limitações de tempo e logística, além do constante enfrentamento do racismo estrutural. Apesar disso, o NEABI se destacou na promoção de uma educação inclusiva e na luta contra o epistemicídio e, conseqüentemente, evidencia sua relevância na consolidação do acesso ao Ensino Superior, sobretudo, aos negros(as).

Nesse contexto, Silva, Silva e Carvalho (2020) destacam que a UFAC conseguiu adaptar a política de cotas implementada pela legislação federal às suas circunstâncias específicas, com vistas a superar os desafios e estratégias adotadas para promover a inclusão e a diversidade, sem ignorar, claro, a complexidade e os aspectos multifacetados da implementação de políticas educacionais para acesso ao Ensino Superior.

Desse modo, Monteiro (2023) analisa a implementação de cotas na UFAC nos anos de 2013 e 2014, ou seja, logo após a entrada em vigor da legislação federal promulgada em 2012,

e ressalta as mudanças significativas na diversidade social na referida instituição de ensino, a partir do próprio Conselho Universitário. Contudo, não ignora que a complexidade das ações afirmativas leva a reconhecer que alguns pontos poderiam ter recebido especial atenção, pois entende que faltou uma socialização mais ampla e prévia das normas e estruturas da lei ao campus universitário.

No que tange à inserção social, Monteiro (2023) ressalta a relevância das ações afirmativas na mitigação das desigualdades sociais, econômicas e culturais. Embora entenda que tais medidas são, não raras vezes, paliativas, são vistas como marcadores de alta relevância para reflexões e debates sobre mudanças estruturais em uma sociedade marcada pelo capitalismo e pela consequente desigualdade social.

No que diz respeito ao apoio e suporte institucional, Monteiro (2023) destaca que a UFAC implementou o programa “Pró-inclusão”, voltado especificamente para o acolhimento e a inserção social dos(as) alunos(as) cotistas com renda per capita inferior a 1,5 salário-mínimo, programa que reflete os princípios de gestão democrática e se alinha às demandas sociais em um país marcado por grande desigualdade.

Monteiro (2023) cita o papel do PROAES na efetivação e na materialização das políticas de cotas na UFAC, lembrando que o programa implementou ações relevantes para assegurar as condições de permanência dos estudantes cotistas, incluindo programas de nivelamento de conhecimentos, tutoria e concessão de bolsas para alunos(as) em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o que impactou significativamente o processo de ensino e aprendizagem, mitigando as disparidades e aumentando as chances de permanência dos(as) alunos(as) no Ensino Superior.

Em que pesem as considerações supra, os estudos revelam que a inclusão de alunos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas ainda enfrenta desafios, como a integração efetiva de alunos(as) de diversas origens e a necessidade de suporte adicional, aspectos críticos da transição vivenciada na UFAC a partir de 2013, destacando a importância de políticas contínuas de inclusão e apoio (Brasil; Figueiredo, 2021).

Porém, desde a implementação da reserva obrigatória de vagas para acesso ao Ensino Superior em instituições públicas, instituída em 2012 por meio de legislação federal, os estabelecimentos educacionais de ensino tornaram-se alvo de críticas e denúncias relacionadas à possibilidade de alunos(as) burlarem o sistema de cotas, fenômeno que destacou a necessidade de aprimorar os mecanismos de fiscalização e verificação para garantir a eficácia e a transparência no processo de seleção.

De fato, as críticas muitas vezes se concentram em casos de falsa autodeclaração, em que candidatos(as) alegam pertencer à determinado grupo étnico ou social para obter vantagens no acesso à educação superior. Logo, a discussão em torno dessas questões ressalta a importância de aprimorar os protocolos de verificação e implementar medidas que garantam a integridade do sistema de cotas, assegurando que ele cumpra seu propósito original de promover a inclusão e corrigir desigualdades históricas.

Diante das preocupações e críticas relacionadas à falibilidade da autodeclaração no contexto das políticas de cotas, as IES começaram a adotar medidas alternativas e complementares para assegurar a eficácia e a legitimidade dessas políticas afirmativas de acesso à educação superior em instituições públicas. Desse modo, foi nesse cenário que surgiram as comissões de heteroidentificação, um instrumento utilizado para avaliar a veracidade das declarações étnico-raciais dos(as) candidatos(as).

Como já apontado alhures, essas comissões são compostas por profissionais capacitados, muitas vezes pertencentes a áreas como antropologia, sociologia e serviço social, embora haja autonomia para a sua constituição, e que têm a responsabilidade de analisar, de maneira criteriosa, as características fenotípicas dos(as) candidatos(as) que se autodeclararam como pertencentes a grupos específicos.

Portanto, e no contexto da materialização das políticas de cotas para acesso ao Ensino Superior por pretos(as), pardos(as) e indígenas, a implementação das comissões de heteroidentificação representa uma resposta proativa das instituições de ensino para garantir a efetividade da igualdade, minimizando possíveis distorções e assegurando que o acesso às vagas reservadas seja direcionado aos grupos sociais que realmente necessitam dessas ações afirmativas.

Destarte, e após cumprir a determinação legal no que tange à reserva de vagas, a UFAC, seguindo a tendência nacional, implementou a comissão de heteroidentificação, como passamos a discorrer no próximo tópico.

4.2 A IMPLEMENTAÇÃO DA COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NA UFAC

A implementação da Comissão de Heteroidentificação na UFAC, concretizada em 2021, representa um avanço significativo na busca pela equidade e no combate às desigualdades no acesso ao Ensino Superior, visando a construir uma universidade mais justa e plural. Por isso, neste tópico, será analisado o percurso para a implementação da referida comissão.

Para compreender a implementação da comissão de heteroidentificação, é preciso analisar a Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021, do Conselho Universitário (CONSU), que “regulamenta os procedimentos de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos(as) candidatos(as) na modalidade de cotas raciais dos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação da UFAC” (UFAC, 2021).

A Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021, do Conselho Universitário da Universidade Federal do Acre, fundamenta-se em uma série de preceitos legais e princípios que refletem o compromisso da instituição com a promoção da igualdade e o combate à discriminação racial, mormente quanto ao acesso ao Ensino Superior. Logo, a resolução considera os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, conforme estabelecidos no artigo 3º da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que busca construir uma sociedade livre, justa e solidária, promovendo o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e outras formas de discriminação; na legislação brasileira, tratados internacionais e convenções, como a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial e a Convenção Interamericana contra o Racismo, que servem de base para a implementação de políticas afirmativas, destacando a necessidade de ações concretas para assegurar a efetiva igualdade de oportunidades; na importância da heteroidentificação como um método complementar à autodeclaração, respeitando a dignidade da pessoa humana e garantindo o contraditório e a ampla defesa, conforme decisões do STF; no papel do sistema de cotas raciais como uma ferramenta para democratizar a educação no país e enfrentar as desigualdades sociais, dentre outros preceitos e princípios (UFAC, 2021).

Há, também, a Recomendação nº 15, de 22 de maio de 2020 (Brasil, 2020), por meio da qual o MPF, por intermédio da Procuradoria-Geral da República no Acre, direcionou-se ao Instituto Federal do Acre, propondo medidas concretas, visando à efetivação das políticas de cotas raciais e à promoção da igualdade étnico-racial, mormente a criação da Comissão Especial de Verificação da Autodeclaração Étnico-Racial, conforme preconizado pela Portaria Normativa MPDG nº 04, de 6 de abril de 2018 (Brasil, 2018), e pela Orientação Normativa nº 03, de 2016 (Brasil, 2016), instituição vista como instrumento essencial para avaliar a autenticidade das autodeclarações, tendo como critério as características fenotípicas, garantindo representatividade e diversidade na composição da comissão (Brasil, 2020).

Desse modo, a recomendação supracitada enfatiza a importância das políticas de cotas raciais na democratização da educação e no combate às desigualdades sociais, destacando a necessidade de mecanismos de fiscalização e controle nas universidades e institutos federais,

incluindo a criação de comissões de verificação de autodeclaração étnico-racial, além de também destacar a relevância do respeito à dignidade humana e à igualdade de tratamento, enfocando na abordagem fenotípica para a heteroidentificação (Brasil, 2020).

Ainda, a recomendação ressalta a importância da transparência e da participação social, propondo a divulgação dos nomes dos membros das comissões, a abertura de sessões de heteroidentificação ao público e a criação de uma comissão recursal independente (Brasil, 2020).

Ademais, destaca também a necessidade de inserção clara e objetiva nos editais, bem como em manuais e demais documentos editados pela comissão de heteroidentificação, sobre o funcionamento e critérios da comissão, possibilitando o envolvimento da sociedade civil (Brasil, 2020). E, finalizando a recomendação, ressalta a importância de ações educativas para a conscientização sobre o legítimo direito das pessoas negras às cotas raciais, buscando prevenir atitudes discriminatórias e constrangimentos no âmbito da instituição de ensino (UFAC, 2020).

Freitas (2018) observa a conformidade das políticas de ação afirmativa com a Constituição Federal de 1988, destacando a importância das reservas de vagas para candidatos(as) negros(as) em universidades e concursos públicos federais e aborda a necessidade de mecanismos de controle, como as comissões de heteroidentificação, para garantir a atribuição efetiva das vagas aos destinatários corretos. Portanto, o papel do Ministério Público ganha relevo no que tange à garantia da regularidade e eficácia dessas políticas, ressaltando a constitucionalidade da heteroidentificação e a importância de preservar a dignidade dos(as) candidatos(as), tendo exercido relevante papel na edição de normas internas para assegurar a efetivação da política de cotas no âmbito da UFAC.

Por conseguinte, foi instituída a Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), como um instrumento jurídico alinhado aos princípios constitucionais e tratados internacionais, consolidando o compromisso da UFAC com a efetivação do acesso ao Ensino Superior, independentemente de questões étnico-raciais e renda. Os procedimentos da comissão baseiam-se em princípios, como o respeito à dignidade humana, a garantia de igualdade de tratamento e a publicidade dos processos, conforme contextualiza o trecho do documento exposto a seguir:

Considerando que a autodeclaração não é critério absoluto de definição da pertença étnico-racial de um indivíduo e que, no caso da política de cotas, deve ser complementada por métodos heterônomos de verificação de autenticidade das informações declaradas, desde que respeitada a dignidade

da pessoa humana e garantidos o contraditório e a ampla defesa (ADPF 186); Considerando que as instituições federais de ensino devem dispor de mecanismos de fiscalização e de controle, com ampla publicidade, para permitir a participação da sociedade civil para a correta implementação dessas ações afirmativas; Considerando a Recomendação nº 16, de 22 de maio de 2020, do Ministério Público Federal (UFAC, 2021, p. 3).

A supracitada resolução, destacando a importância de complementar a autodeclaração com métodos heterônomos de verificação, respeitando à dignidade humana e garantindo o contraditório e a ampla defesa e pontuando a necessidade de mecanismos de fiscalização e controle com ampla publicidade, envolvendo a sociedade civil na implementação de ações afirmativas, é um marco nas ações afirmativas de acesso ao Ensino Superior no país. Há, nesse sentido, na resolução em análise, um compromisso com a transparência e a justiça no acesso à graduação em instituições públicas para grupos historicamente marginalizados.

Assim, analisando o documento de forma minuciosa, observa-se que o primeiro artigo da resolução em comento dispõe sobre a instituição do mecanismo de avaliação da autodeclaração dos(as) candidatos(as) inscritos(as) em vagas reservadas para inclusão étnico-racial, criando a Comissão Permanente de Heteroidentificação. Logo, busca validar, no âmbito da UFAC, de maneira efetiva e precisa, as informações prestadas pelos(as) candidatos(as), especialmente aqueles que se autodeclaram como pretos(as), pardos(as) ou indígenas (UFAC, 2021).

Com isso, a medida reflete a compreensão da UFAC de que a autodeclaração, embora seja um passo importante no reconhecimento das diversidades étnicas e raciais, necessita de instrumentos complementares para assegurar a idoneidade do processo de seleção, justificando a adoção de procedimentos adicionais para conferir transparência e clareza ao processo de heteroidentificação.

Dando seguimento, o artigo 2º da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), confere clareza e propósito à atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação no contexto dos processos seletivos de ingresso nos cursos de graduação por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), estabelecendo como objetivo primordial a garantia do direito de acesso aos beneficiários legais das vagas reservadas para pessoas pretas, pardas ou indígenas (UFAC, 2021).

A criação da comissão não apenas visa a assegurar a autenticidade das autodeclarações, mas, acima de tudo, busca efetivar o direito desses candidatos ao acesso ao Ensino Superior como ferramenta de inclusão social, consolidando o compromisso da

instituição de ensino com a efetividade das políticas de cotas étnico-raciais e a construção de um ambiente acadêmico diversificado e representativo.

Por sua vez, o artigo 3º da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), estabelece os princípios e diretrizes fundamentais que norteiam os procedimentos de heteroidentificação previstos na resolução. O primeiro deles é o respeito à dignidade da pessoa humana, destacado como o princípio fundamental, reforçando a importância de conduzir os procedimentos de heteroidentificação de maneira sensível e respeitosa, assegurando a integridade dos(as) candidatos(as) (UFAC, 2021).

De igual forma, há a preocupação com a observância do contraditório, da ampla defesa e do devido processo legal, evidenciando também o compromisso da UFAC com a equidade e a justiça, garantindo que os(as) candidatos(as) tenham a oportunidade de se manifestar e contestar as decisões que os afetem quanto à autodeclaração (UFAC, 2021).

Outro princípio consagrado no dispositivo em análise é o da garantia de padronização e igualdade de tratamento entre os(as) candidatos(as) submetidos ao procedimento de heteroidentificação no mesmo processo seletivo reforça a necessidade de uniformidade e imparcialidade na aplicação dos critérios (UFAC, 2021). Visa, sobretudo, à igualdade de oportunidade.

Ainda, há a garantia da publicidade e do controle social do procedimento de heteroidentificação, resguardadas as hipóteses de sigilo previstas, o que destaca o compromisso com a transparência, permitindo que a sociedade acompanhe e fiscalize o processo (UFAC, 2021). Por conseguinte, busca afastar problemas que, outrora, afetaram inúmeras instituições de ensino quanto à credibilidade da seleção pelo sistema de cotas.

De igual forma, a resolução prevê o atendimento ao dever de autotutela da legalidade pela Administração Pública, princípio esse que reafirma a responsabilidade da UFAC em conduzir os procedimentos de heteroidentificação em conformidade com a legislação vigente, garantindo a legitimidade e a legalidade do processo (UFAC, 2021). Portanto, o artigo 3º busca, sobretudo, alicerçar a condução da atuação da comissão de heteroidentificação em preceitos éticos.

Com vistas a proporcionar transparência, o artigo 4º da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), apresenta as definições para aplicação dos procedimentos de heteroidentificação, obstando subjetividade na análise dos processos internos para seleção de alunos. Logo, a expressão “pessoa negra”, para fins de atuação da comissão em comento, refere-se àqueles que se autodeclararam como pretos(as) ou pardos(as), seguindo a terminologia conceitual utilizada pelo sistema classificatório do IBGE (UFAC, 2021).

Essa definição ressalta a importância de alinhar os critérios utilizados pela UFAC com padrões reconhecidos nacionalmente, promovendo consistência e clareza na identificação étnico-racial dos(as) candidatos(as) e afastando quaisquer incongruências interpretativas que possam gerar danos aos(as) candidatos(as).

Por sua vez, o termo “heteroidentificação” é definido pela resolução como um procedimento complementar à autodeclaração, envolvendo a percepção social de outra pessoa, além da própria, para identificação étnico-racial (UFAC, 2021). Com isso, o processo reconhece a complexidade da identidade racial e busca incorporar diferentes perspectivas, garantindo uma visão mais abrangente e precisa na avaliação das características fenotípicas dos(as) candidatos(as).

Percebemos que, ao estabelecer essas definições, o artigo 4º fornece bases claras e fundamentais para a implementação dos procedimentos de heteroidentificação na UFAC, assegurando que os termos utilizados estejam alinhados com as práticas reconhecidas nacionalmente e que o processo de avaliação seja conduzido de maneira abrangente e sensível à complexidade das identidades étnico-raciais, afastando uma visão subjetiva da temática.

O artigo 5º da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), por sua vez, estabelece as diretrizes para a composição e atuação das Comissões Permanentes de Heteroidentificação, com ênfase na importância da capacitação, diversidade e representatividade na condução desses procedimentos (UFAC, 2021).

Para tanto, exige que os membros da Comissão Permanente de Heteroidentificação comprovem a capacitação/formação e/ou experiência em ações afirmativas, promoção de igualdade racial, enfrentamento ao racismo e/ou participação em movimentos negro e indígena, ou ainda terem realizado formação específica para desempenhar suas funções (UFAC, 2021). Tal exigência é justificável e busca, sobretudo, que os integrantes da comissão tenham conhecimentos sólidos e sensibilidade cultural para conduzir o processo de heteroidentificação.

Ainda, dispõe que serão constituídas tantas comissões permanentes de heteroidentificação quantas forem necessárias para atender à demanda dos processos seletivos de ingresso nos cursos de graduação nos campi da UFAC por meio do SiSU (UFAC, 2021).

Outrossim, determina que as comissões devem ser compostas por cinco membros, respeitando a heterogeneidade étnico-racial e de gênero, garantindo a diversidade de perspectivas e experiências. Logo, devem contemplar (um integrante do movimento negro; um integrante do movimento indígena; um representante da comunidade discente; um servidor do corpo técnico-administrativo e um docente da instituição. Essa diversidade busca

assegurar que diferentes vozes e vivências estejam representadas na avaliação da autodeclaração dos(as) candidatos(as) (UFAC, 2021).

Ademais, cada comissão deverá indicar um coordenador para organizar e conduzir os trabalhos, proporcionando uma gestão eficiente e coordenada do processo. Também dispõe que o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFAC, em virtude de sua expertise e promoção de políticas de igualdade racial, poderá indicar um representante para cada comissão permanente de heteroidentificação, enriquecendo o processo com conhecimentos especializados (UFAC, 2021).

As comissões de heteroidentificação serão designadas por portaria emitida pela Reitoria, incluindo a previsão de membros titulares e suplentes, conferindo formalidade e transparência ao processo de nomeação (UFAC, 2021). Com essa análise do dispositivo supracitado, percebemos que a UFAC firma o compromisso de proporcionar procedimentos robustos e justos para a avaliação da autodeclaração étnico-racial, promovendo estratégias equitativas e sensíveis à diversidade, o que reflete na composição da comissão, sob pena de restar frustrada a sua própria finalidade.

Desse modo, o artigo 6º da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), traça as atribuições específicas das comissões permanentes de heteroidentificação, descrevendo os procedimentos a serem seguidos para a avaliação e verificação da autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as). Assim, as principais atribuições são:

a) Realizar entrevistas com os(as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as) e pardos(as), bem como os(as) autodeclarados(as) indígenas, conforme o disposto no artigo 8º do mesmo diploma legal, priorizando as entrevistas presenciais, que devem ocorrer em salas exclusivas para esse fim, garantindo total sigilo em relação aos procedimentos adotados, com a presença dos(as) candidatos(as) e da comissão. Em casos excepcionais, porém, as entrevistas podem ocorrer de forma remota, com procedimentos e condições definidos em edital próprio. A convocação e o cronograma das entrevistas, assim como todas as orientações para acesso, serão publicados oficialmente no site da UFAC. É vedado aos membros da comissão qualquer contato físico com os(as) candidatos(as) (UFAC, 2021).

b) Realizar a validação ou não do Termo de Autodeclaração Étnico-racial dos candidatos autodeclarados pretos(as) e pardos(as), conforme disposto no Anexo I da Resolução em comento, com base em parecer (Anexo IV) sobre a correspondência entre o fenótipo dos(as) candidatos(as) pretos(as) e pardos(as) e suas respectivas autodeclarações (UFAC, 2021).

- c) Realizar a validação ou não do Termo de Autodeclaração Étnico-racial dos(as) candidatos(as) autodeclarados(as) indígenas, conforme disposto no Anexo I da Resolução e após análise das respectivas documentações e com base no parecer (UFAC, 2021).
- d) Encaminhar os resultados finais do processo para a Pró-Reitoria de Graduação da Ufac para as demais providências, consolidando o trabalho da comissão e contribuindo para a transparência e efetividade do processo de seleção (UFAC, 2021).

Da análise do retromencionado artigo da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), verifica-se que as atribuições da comissão de heteroidentificação no âmbito da Ufac direcionam a condução do processo à transparência e justiça, garantindo a autenticidade das autodeclarações étnico-raciais e promovendo a inclusão no ambiente acadêmico.

No que tange à validação, os critérios são traçados no artigo 7º, o qual estabelece critérios específicos para a validação. Logo, para fins de validação do termo de autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as) pretos(as) e pardos(as), o critério exclusivo de análise é o fenótipo, excluindo considerações sobre a ascendência (UFAC, 2021). Isso significa que a avaliação se baseará unicamente nas características físicas visíveis do indivíduo, como a cor da pele, a textura do cabelo e os traços faciais, combinados ou não.

É mister esclarecer que se entende por fenótipo o conjunto de características físicas visíveis do indivíduo, predominando a cor da pele, a textura do cabelo e os traços faciais. Essas características, combinadas ou não, serão utilizadas para validar ou invalidar a condição do candidato como beneficiário de vaga reservada para candidato(a) negro(a) (preto/preta ou pardo/parda) (UFAC, 2021).

Ademais, as características fenotípicas mencionadas são aquelas que possibilitam, nas relações sociais, o reconhecimento do indivíduo como preto(a) ou pardo(a), evidenciando a importância do contexto social na percepção da identidade racial (UFAC, 2021). E, em casos de dúvidas sobre o fenótipo, deve prevalecer o critério da autodeclaração da identidade racial, destacando a importância do respeito à subjetividade dos(as) candidatos(as) e reconhecendo a complexidade da construção da identidade étnico-racial (UFAC, 2021).

O artigo 8º da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), estabelece os requisitos para a validação do termo de autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as) às vagas reservadas aos indígenas, que deverá apresentar um ou mais dos seguintes documentos: declaração original da respectiva comunidade ou de associação indígena assinada por, pelo menos, duas lideranças dessa comunidade ou da associação indígena, atestando o reconhecimento de pertencimento étnico-indígena; histórico escolar que certifique

que o(a) candidato(a) estudou em escola indígena; memorial de, no máximo, duas laudas, devidamente assinado pelo(a) candidato(a), no qual se explicitam os vínculos de seu pertencimento a um povo indígena, abordando elementos como local de nascimento, vínculos familiares pertinentes, escolas nas quais estudou, pertencimento cultural e/ou linguístico, entre outros (UFAC, 2021).

Dispõe o parágrafo único, do artigo 8º, que em caso de dúvida sobre a veracidade da autodeclaração, a comissão poderá consultar lideranças e/ou entidades representativas da comunidade indígena dos(as) candidatos(as) autodeclarados (UFAC, 2021). Em síntese, os critérios elencados buscam garantir a autenticidade das autodeclarações étnico-raciais dos(as) candidatos(as) indígenas, valorizando a pluralidade de formas de comprovação do pertencimento étnico-indígena e promovendo um processo transparente e respeitoso. Além do envolvimento das lideranças e entidades representativas da comunidade indígena, quereforça a importância da participação da própria comunidade na validação desse reconhecimento.

Já o artigo 9º da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), estabelece que o termo de autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as), devidamente validado pela Comissão Permanente de Heteroidentificação, terá vigência para o ingresso em qualquer curso de graduação da UFAC, isentando o seu titular de nova submissão ao participar de novo processo seletivo para entrada na universidade. O parágrafo único destaca que o Termo de Autodeclaração étnico-racial validado pela Comissão Permanente de Heteroidentificação deverá ser arquivado no Sistema de Informações para o Ensino (SIE) (UFAC, 2021).

Nesse caso, a resolução busca simplificar o processo para os(as) candidatos(as) que já tiveram sua autodeclaração étnico-racial validada, assegurando a continuidade do reconhecimento de sua condição étnica ao longo de sua trajetória acadêmica na UFAC, obstando também discrepâncias e/ou entendimentos que possam levar a questionamentos quanto a decisões proferidas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação.

Já o artigo 10 da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), traça, em linhas gerais, diretrizes específicas para o procedimento de heteroidentificação, destacando a obrigatoriedade de filmagem mediante assinatura do Termo de Autorização de Filmagem (Anexos II-A e II-B), com a gravação arquivada na instituição por no máximo cinco anos (UFAC, 2021).

O § 1º, do artigo 10, determina que o(a) candidato(a) que não comparecer ou se recusar à filmagem do procedimento será eliminado do processo seletivo, perdendo o direito à vaga. Exatamente para assegurar a lisura do procedimento, o local da entrevista deve ser

adequado, bem iluminado, silencioso e preferencialmente com fundo branco. O uso de boné, chapéu, gorro, óculos escuros, máscara ou qualquer acessório que oculte a aparência do(a) candidato(a) não será permitido, conforme o § 3º (UFAC, 2021).

Já o § 4º, do artigo 10, detalha o procedimento de filmagem, exigindo que o(a) candidato(a) se posicione de frente para a câmera, sem obstruções, e forneça informações essenciais, como seu nome completo, número do CPF, curso pretendido, autodeclaração étnico-racial e os motivos que o levam a se identificar como preto(a), pardo(a) ou indígena. Os registros audiovisuais do procedimento devem ser providenciados pela unidade responsável pelo processo seletivo e armazenados por cinco anos (UFAC, 2021).

Ainda sobre o artigo 10, o § 6º destaca que, quando convocado(a), o(a) candidato(a) autodeclarado(a) negro(a) menor de 18 anos deve se apresentar à Comissão Permanente de Heteroidentificação acompanhado do responsável (UFAC, 2021), medida que busca assegurar a transparência e a objetividade.

De forma complementar, os artigos de 11 a 23 da Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), delineiam as etapas posteriores ao procedimento de heteroidentificação. Assim, o artigo 11 destaca a vedação à comissão de heteroidentificação de deliberar na presença dos(as) candidatos(as), garantindo a imparcialidade do processo, ao passo que o artigo 12 estabelece que as decisões da comissão serão registradas em formulário próprio (Anexo III) (UFAC, 2021).

Por sua vez, o artigo 13 prevê que os membros da comissão assinem Termo de Confidencialidade (Anexo V) sobre informações pessoais dos(as) candidatos(as) acessadas durante o procedimento, assegurando a confidencialidade desses dados, enquanto o artigo 14 ressalta que o parecer motivado terá acesso restrito, conforme leis de acesso à informação e à proteção de dados pessoais, mas poderá ser disponibilizado ao candidato(a), por e-mail, para o exercício do direito de recurso (UFAC, 2021).

Já o artigo 15 estabelece que, em caso de invalidação do Termo de Autodeclaração, o(a) candidato(a) poderá interpor recurso à Comissão Recursal de Heteroidentificação no prazo de dois dias úteis após a divulgação do resultado (UFAC, 2021).

Ainda, os artigos 16 e 17 descrevem a composição e o funcionamento da Comissão Recursal de Heteroidentificação, responsável por deliberar sobre os recursos interpostos pelos(as) candidatos(as), enquanto o artigo 18 detalha os critérios a serem considerados por essa comissão em suas decisões, incluindo a filmagem do procedimento, o parecer da comissão de heteroidentificação e o recurso elaborado pelo(a) candidato(a) (UFAC, 2021).

Já o artigo 19 da resolução, em sua redação original, prevê que das decisões da Comissão Recursal não cabe recurso, enquanto o artigo 20 atribui à Pró-Reitoria de Graduação da UFAC a responsabilidade de convocar as comissões e garantir as condições necessárias para o desenvolvimento dos trabalhos (UFAC, 2021).

Contudo, alterações foram feitas posteriormente no texto da resolução, em especial no art. 19, ampliando as possibilidades de recurso do(a) candidato(a), pois o retromencionado artigo, por exemplo, definia inicialmente que não caberia recurso após a decisão da Comissão Recursal, o qual foi excluído pela Resolução do CONSU nº 92, de 26 de julho de 2022 (UFAC, 2022a). O novo texto do artigo define que “das decisões da Comissão Recursal caberá recurso ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPEX e, posteriormente, ao Conselho Universitário - CONSU, conforme Regimento Geral da Universidade Federal do Acre” (UFAC, 2022a, p. 6).

O artigo 21 trata dos procedimentos em casos de suspeitas de fraudes praticadas pelos(as) candidatos(as) às cotas raciais, permitindo a instauração de procedimento administrativo de apuração a qualquer momento, inclusive após a matrícula. O cancelamento da matrícula é previsto em caso de confirmação das suspeitas, sem prejuízo das sanções penais (UFAC, 2021).

Por sua vez, os artigos 22 e 23 da resolução tratam, respectivamente, de casos omissos e da data de entrada em vigor. Esses dispositivos regulamentam a sequência de ações e garantias ao longo do processo de heteroidentificação, assegurando a transparência e a justiça nas decisões relacionadas à reserva de vagas para cotas raciais na IES (UFAC, 2021).

Ainda, vale ressaltar que o Edital nº 26, de 2022 (UFAC, 2022), emitido pela Pró-Reitoria de Graduação da UFAC, complementa a documentação que regulamenta e caracteriza as comissões, focando nas determinações para a seleção de integrantes para as comissões permanentes e/ou recursais de heteroidentificação (UFAC, 2022b).

Dentre as atribuições das comissões supracitadas, o documento define que as comissões permanentes de heteroidentificação da UFAC, estão as responsabilidades essenciais, incluindo a realização de entrevistas com candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, para avaliar e validar suas autodeclarações étnico-raciais. Essa validação é fundamental para assegurar a integridade do processo de seleção baseado em cotas raciais (UFAC, 2022b).

Desse modo, essas comissões são responsáveis por encaminhar os resultados do processo de heteroidentificação para a Pró-Reitoria de Graduação e participar de treinamentos específicos para aprimorar sua atuação nas comissões, reforçando assim o comprometimento

com a precisão e a equidade no processo de seleção. Com isso, para participar das comissões de heteroidentificação da UFAC, existem requisitos específicos para diferentes grupos, a exemplo dos docentes, que devem estar vinculados a grupos de pesquisa ou a coletivos focados em relações étnico-raciais; técnicos administrativos e discentes também devem ter vínculo com grupos ou coletivos dedicados a essas relações; os discentes podem se qualificar, caso tenham cursado disciplinas sobre o tema; e membros da sociedade civil qualificam-se se estiverem associados a grupos de pesquisa, movimentos sociais negros/indígenas ou coletivos que se dediquem às relações étnico-raciais (UFAC, 2022b).

Destarte, a Resolução nº 51, de 23 de setembro de 2021 (UFAC, 2021), ao instituir a Comissão Permanente de Heteroidentificação, representa um importante instrumento na efetivação das políticas de cotas raciais, contribuindo para a materialização das ações afirmativas que visam a garantir o acesso igualitário à educação superior nas instituições públicas de ensino. Em complementariedade à autodeclaração, assegura que os(as) candidatos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas tenham acesso a procedimentos regulamentados em normativa própria, com clareza e conhecimento prévio dos requisitos.

Portanto, ao dispor sobre os procedimentos claros, pautados em princípios, como dignidade, contraditório e igualdade, a resolução busca assegurar a validação adequada das autodeclarações étnico-raciais. Assim, a criação da comissão, respaldada por fundamentos legais e princípios éticos, representa um avanço significativo na promoção da igualdade racial, reconhecendo a complexidade das identidades e reforçando o compromisso da UFAC na efetivação da política de cotas na educação.

Posta assim a questão, concluímos, preliminarmente, que a implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação na UFAC em 2021 é um passo significativo para promover a justiça e a inclusão social na universidade. Através de métodos que complementam a autodeclaração racial dos(as) candidatos(as), respeitando a dignidade humana e garantindo transparência e defesa, essa comissão se alinha aos esforços internacionais e nacionais para combater o racismo e promover a igualdade no que tange ao acesso ao Ensino Superior em instituições públicas. A composição da comissão, focada em diversidade e experiência em temas raciais e a possibilidade de recurso à decisão da comissão, refletem um compromisso com a integridade e justiça no acesso à educação.

4.3 AVANÇOS E DESAFIOS NA POLÍTICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR DOS(AS) PRETOS(AS), PARDOS(AS) E INDÍGENAS A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO

Para melhor compreensão dos dados coletados a partir da análise dos documentos institucionais, foram analisados os editais em separado, iniciando-se pelos dados referentes ao 1º semestre de 2022. Esse edital inaugura o primeiro processo seletivo realizado após a implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação na instituição investigada e, posteriormente a sua análise, serão apresentados os demais dados de editais posteriores até finalizar no 2º semestre de 2023.

De início, algumas considerações precisam ser colocadas a fim de evidenciar alguns aspectos relativos à análise dos dados. É necessário esclarecer que os dados analisados referem-se ao resultado preliminar do processo de matrícula, pois o resultado final não oferece a devida desagregação quanto ao motivo de indeferimentos dos(as) candidatos(as), principalmente por aferição fenotípica, efetuada pela Comissão Permanente de Heteroidentificação. Como consequência, as possíveis variações dos motivos dos indeferimentos, que foram exclusivamente relacionadas aos critérios e aferição do fenótipo, foram possíveis somente ao avaliar os resultados preliminares. Convém ressaltar também que, apesar do uso do resultado preliminar, a diferença entre os dois resultados quantitativos foi minimamente significativa variando entre 1 a 3%, portanto, tal variação pequena não afeta as análises dos dados apresentados. Ressalta-se ainda que os dados desta pesquisa foram coletados do campus Universitário Rio Branco da UFAC, esse campus foi selecionado para análise devido à sua quantidade relativamente significativa de vagas ofertadas e sua alta quantidade de candidatos(as) ingressantes, portanto, envolve um cenário mais amplo e relevante para análise das políticas de ações afirmativas objeto desta pesquisa. Por fim, é pertinente destacar também que a etapa de heteroidentificação é obrigatória e integra a matrícula, não podendo o(a) candidato(a) negro(a) e indígena (neste caso a comissão apenas valida a autodeclaração não aferindo o fenótipo) matricular-se sem o cumprimento desta etapa. Assim, para matricular-se na instituição UFAC, todos(as) os candidatos(as) autodeclarados(as) negros(as) e indígenas devem passar pela etapa de heteroidentificação para validar a autodeclaração realizada na inscrição para o ingresso ao ensino superior.

O edital referente ao processo seletivo realizado no primeiro semestre de 2022 da UFAC detalha os procedimentos e critérios estabelecidos para o trabalho da Comissão Permanente de Heteroidentificação para ingresso nos cursos de graduação. Com isso, a UFAC

reservou 50% das vagas em cada curso e turno para candidatos(as) enquadrados(as) nos critérios estabelecidos pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que inclui aspectos relacionados à renda familiar, origem escolar e critérios étnico-raciais (UFAC, 2022c). Verifica-se que há uma reserva de no mínimo 5% do total de vagas para candidatos(as) com deficiência e, no mínimo, 12% para candidatos(as) com deficiência enquadrados(as) nas modalidades da Lei nº 12.711/2012 (UFAC, 2022c).

Em termos de classificação dos(as) candidatos(as) para as vagas ofertadas, a seleção é feita com base nos resultados obtidos no ENEM de 2021, cujas vagas são preenchidas pelos(as) candidatos(as) que obtiverem a maior pontuação em cada uma das modalidades de concorrência, incluindo candidatos(as) com renda familiar bruta *per capita* inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas e candidatos(as) com deficiência, entre outros (UFAC, 2022c).

Constatamos que a presença da Comissão Permanente de Heteroidentificação é um passo importante para assegurar a transparência e a isonomia no processo de seleção, alinhando-se com as políticas de ações afirmativas e o compromisso da universidade com a justiça social e a equidade educacional, como já dito alhures. Anote-se, ainda, que a UFAC apresenta uma reserva de vagas destinadas à inclusão e à diversidade pela estrutura de distribuição de vagas para o 1º semestre de 2022.

Conforme observamos na análise da distribuição das vagas do 1º semestre de 2022, essa estratégia é implementada em cursos como Enfermagem, Engenharia Agrônoma, Engenharia Florestal, Letras (Espanhol, Inglês, Português) e Pedagogia, cujas vagas são distribuídas seguindo variadas modalidades de concorrência, cada uma representando grupos específicos de estudantes (UFAC, 2022c).

Da análise dos editais extraímos que essas modalidades incluem L1, L2, L5, L6, L9, L10, L13, L14, V5805, V5806¹³ e a ampla concorrência, considerando-se fatores como renda, etnia e deficiência, sendo preciso esclarecer que:

- a) as modalidades de L1 a L14 focam em candidatos(as) que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, com distinções baseadas em renda familiar e autodeclaração étnico-racial;
- b) as modalidades específicas, como L9 a L14, são destinadas a candidatos(as) com deficiência;
- c) a modalidade V5805 é específica para candidato(as) com deficiência auditiva interessados no curso de Letras-Libras;
- e) a modalidade V5806 abrange de forma geral candidatos(as) com deficiência, cuja ampla concorrência está aberta a todos os candidatos(as), sem critérios específicos de ações afirmativas (UFAC, 2022c).

A Comissão de Heteroidentificação, conforme descrita no edital do 1º semestre de 2022, exerce relevante papel no acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas e visa a assegurar que as vagas reservadas para inclusão étnico-racial sejam ocupadas por candidatos(as) que atendam aos critérios estabelecidos, promovendo justiça e equidade no processo seletivo. Tal estratégia pode ser observada na variedade de cursos oferecidos, como Enfermagem, Engenharia Agrônômica, Engenharia Florestal, Letras (em diferentes idiomas) e Pedagogia,

¹³ L1: candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

L2: candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

L5: candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

L6: candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

L9: candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

L10: candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

L13: candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

L14: candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Lei nº. 12.711/2012);

AO: ampla concorrência.

V5805: Candidatos com deficiência auditiva, especificamente para o curso de Letras - Libras;

V5806: Candidatos com deficiência;

85807: Candidatos que tenham cursado todo o Ensino Médio, presencial e regular, em escolas privadas ou públicas da região do Estado do Acre (Ampla Concorrência).

com o número de vagas variando entre 30 e 50 por curso (UFAC, 2022c). As modalidades L2, L6, L10 e L14 contemplam especificamente a reserva de vagas para pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas.

A UFAC também apresenta uma distribuição detalhada de vagas por modalidade (reserva ou ampla concorrência) para cada curso, refletindo a alocação específica para cada grupo de estudantes. Logo, o total geral de vagas oferecido representa a capacidade total de admissão da universidade para o semestre, abrangendo todas as modalidades e cursos (UFAC, 2022c).

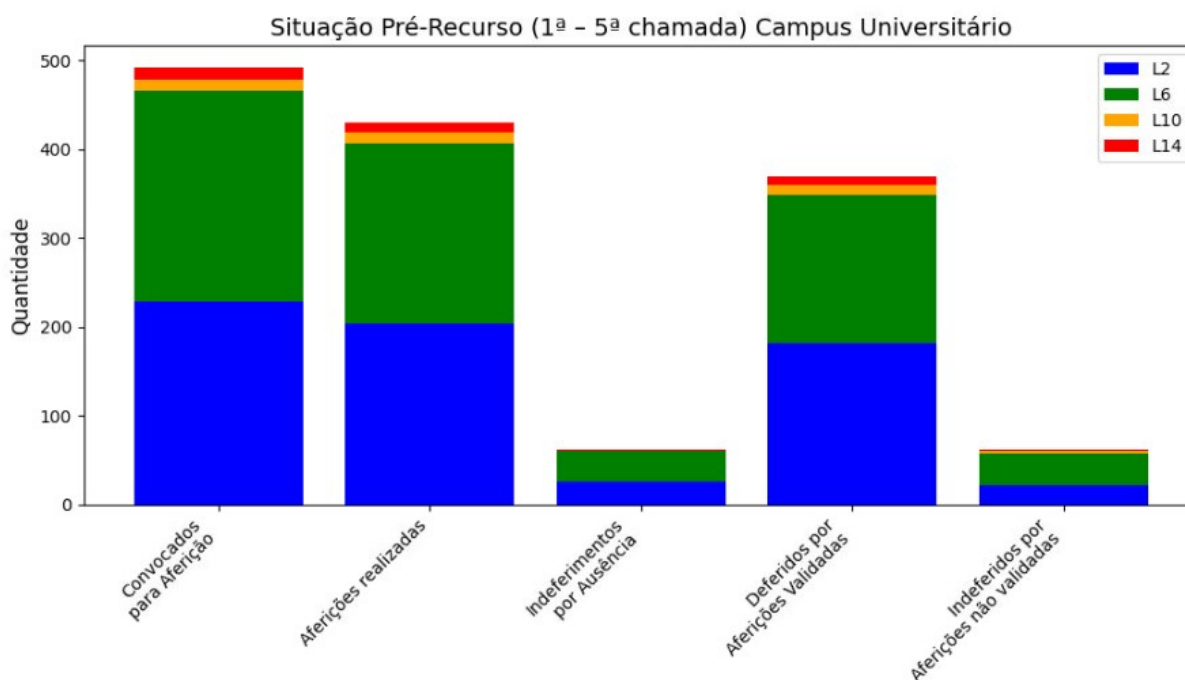
No Campus Rio Branco, por exemplo, observa-se um padrão no processo de matrículas, especialmente se consideradas as modalidades e os cursos específicos. Verifica-se que em cursos como ABI-Ciências Sociais encontram-se quatro matrículas deferidas sob a modalidade de candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, de acordo com a referida lei (UFAC, 2022c). Outrossim, verifica-se o indeferimento de uma matrícula pela política de cotas e duas situações nas quais os(as) candidatos(as) não apresentaram recurso ou concorreram pela ampla concorrência (UFAC, 2022c).

No curso de ABI-Física, por exemplo, observa-se uma tendência similar com três matrículas deferidas, incluindo candidatos(as) com deficiência e autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas. Por outro lado, houve um caso de indeferimento para um(a) candidato(a) da ampla concorrência (UFAC, 2022c). Em ABI-Teatro, encontra-se uma situação parecida, com um deferimento para um(a) candidato(a) autodeclarado preto, pardo ou indígena e um indeferimento, além de um caso que o(a) candidato(a) não apresentou recurso (UFAC, 2022c).

Também se observam casos de indeferimento nas diversas modalidades de reservas de vagas que incluem candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, candidatos(as) com deficiência e candidatos(as) da ampla concorrência, bem como situações em que as inscrições ainda se encontram em análise ou os(as) candidatos(as) não apresentaram recurso, o que indica uma fase pendente no processo de seleção, embora este tenha sido realizado ainda em 2022.

Nessa primeira análise, conforme ilustram os dados a seguir, observamos que se obteve como resultado o número de deferimentos e indeferimentos conforme apresentados no Gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1 – Situação Pré Recurso – 1ª a 5ª chamada do 1º semestre de 2022 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2022c)

Constatamos que, preliminarmente, foram deferidas 369 inscrições pela Comissão Permanente de Heteroidentificação, enquanto 61 candidatos(as) tiveram sua candidatura indeferida por aferição ou outro motivo relacionado ao não atendimento da documentação exigida e 62 candidatos(as) se ausentaram da etapa de heteroidentificação.

Seguindo a análise, considerando-se as matrículas do Campus Rio Branco relativas à 6ª a 8ª chamadas, observamos que no curso de bacharelado em Enfermagem, uma candidatura foi indeferida para a reserva de candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas (UFAC, 2022c). No bacharelado em Medicina Veterinária, houve um caso de candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, com renda inferior a 1,5 salário-mínimo (modalidade L2), que foi indeferido. Houve ainda um indeferimento no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas referente a reserva para pretos(as), pardos(as) ou indígena (UFAC, 2022c).

Assim, com a conclusão de todas as convocações e após o término da fase de recursos, foi possível verificar que um número considerável de candidatos(as) logrou êxito ao apresentar seus recursos, sendo que das 522 (quinhentas e vinte duas) vagas disponibilizadas aos(às) candidatos(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, a Comissão Permanente de Heteroidentificação deferiu 507 (quinhentas e sete) no campus em comento.

Anote-se, ainda, a prevalência de deferimentos para candidatos(as) que se enquadram no perfil elencado pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que é uma tendência evidente nesse conjunto de dados, padrão que sugere uma inclinação do campus em apoiar a inclusão e a diversidade, alinhando-se às políticas de ação afirmativa, refletindo esforços para promover a igualdade de oportunidades no acesso à educação superior. Entretanto, os casos de indeferimento e as situações de ausências também são importantes e merecem atenção para permitir uma correta compreensão do cenário de matrículas nesse campus específico.

A análise dos dados relativos às matrículas realizadas para o Campus Floresta também evidencia uma predominância de deferimentos para candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, padrão que se repete em diversos cursos, tanto de bacharelado quanto de licenciatura (UFAC, 2022c).

No curso de bacharelado em Ciências Biológicas, por exemplo, houve casos em que os(as) candidatos(as) não apresentaram recurso, enquanto no bacharelado em Direito observa-se um cenário mais diversificado, pois três matrículas foram deferidas, incluindo candidatos(as) com deficiência e autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, enquanto houve indeferimento de uma candidatura, sendo ainda identificados três casos nos quais os(as) candidatos(as) não apresentaram recurso (UFAC, 2022c).

Todavia, essa tendência de deferir candidaturas de autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas é consistente também em outros cursos, como Enfermagem, Engenharia Agrônoma e Florestal, além das licenciaturas em Ciências Biológicas, Letras Espanhol, Letras Inglês e Letras Português (UFAC, 2022c).

Para ilustrar, temos o caso do curso de bacharelado em Enfermagem, no qual se nota um equilíbrio entre deferimentos e indeferimentos, indicando um processo de seleção cuidadoso e criterioso, o que é evidenciado também pelo significativo número de candidatos(as) em diversos cursos que optaram por não interpor recurso da decisão que indeferiu a candidatura por meio das vagas reservadas para o público preto, pardo e indígena, o que pode indicar desistência ou falta de acompanhamento do processo seletivo (UFAC, 2022c).

Em alguns cursos, como nas licenciaturas em Letras Português e Pedagogia, existem candidaturas que, quando da publicação dos resultados, constavam em análise juntamente a outras que já haviam sido deferidas, refletindo um processo de seleção que estava em andamento. Portanto, a pendência de análise pode evidenciar a preocupação da UFAC na

identificação e julgamento de recursos, ao passo que a falta de informações claras sobre os motivos de tal pendência apresenta-se como um elemento que obsta uma conclusão precisa acerca do número de alunos(as) que efetivamente adentraram nos cursos de graduação pela política de cotas e após o julgamento de recursos.

A análise do edital que norteou o processo seletivo do 2º semestre de 2022 da UFAC observou que 50% das vagas em cada curso e turno foram reservadas a candidatos(as) que atendiam aos critérios da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), destas vagas subdividiram-se para um total de 146 vagas destinadas especificamente aos(às) candidatos(as) autodeclarados pretos(as), pardos(as) ou indígenas, ou seja, para as reservas L2, L6, L10 e L14 (UFAC, 2022d).

É importante citar que essas validações de candidatos(as) com deficiência (PCDs) também incluem negros(as) e indígenas abrangidos pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), nas cotas L10 e L14, assegurando uma abordagem inclusiva que contempla a diversidade racial e étnica juntamente com a inclusão de pessoas com deficiência (UFAC, 2022d). Verifica-se que a UFAC também implementou ação afirmativa de inclusão regional, aprovada pelo Conselho Universitário da IES. Contudo, tal política não é acumulável com outras ações afirmativas, ou seja, o(a) candidato(a) deve optar por apenas uma política de acesso ao Ensino Superior ao se inscrever no SiSU (UFAC, 2022d).

Destaca-se desse edital que a Comissão Permanente de Heteroidentificação foi responsável por validar a autodeclaração dos(as) candidatos(as) inscritos(as) em vagas reservadas para inclusão étnico-racial destinadas a pessoas pretas, pardas ou indígenas, atuando de acordo com critérios estabelecidos pela legislação pertinente, incluindo o Estatuto da Igualdade Racial e o Estatuto do Índio, sem prejuízo da realização de entrevistas e outros procedimentos de validação, incluindo a filmagem do processo (UFAC, 2022d).

Nesse contexto, a comissão avalia o fenótipo para candidatos(as) autodeclarados(as) negros(as) e, para os indígenas, exige documentos adicionais que atestem o pertencimento étnico, como já apontado anteriormente, ao tratar da resolução que regulamenta a atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC. Por exemplo, e como já dito, o processo de heteroidentificação é filmado e armazenado por até cinco anos; e, caso falte à entrevista e tiver a validação indeferida ou não atender aos requisitos de documentação, será eliminado do SiSU e perderá a vaga, devendo os recursos contra o resultado da análise serem interpostos no prazo previsto no edital e através do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) (UFAC, 2022d).

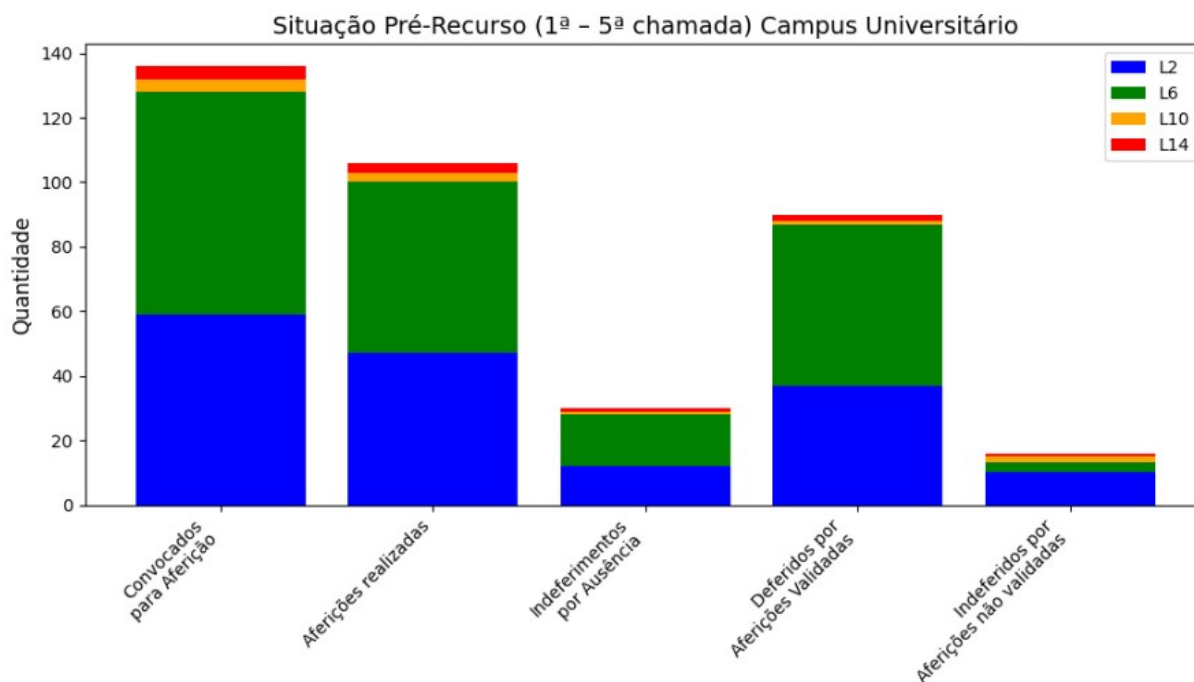
Para o 2º semestre do ano de 2022, para o Campus Universitário – Rio Branco, de maneira semelhante ao processo seletivo realizado no semestre anterior, cada curso ofereceu uma parcela de suas vagas para candidatos(as) por meio da política de cotas, buscando equilibrar oportunidades entre diferentes grupos sociais e econômicos. Por exemplo, o curso de Engenharia Elétrica oferece 50 vagas, sendo 19 delas reservadas aos(às) pretos(as), pardos(as) e indígenas (L2, L6, 10, L14). Dentre essas vagas, reserva oito para candidatos(as) de baixa renda que também são autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas (L2), e assim por diante, abrangendo modalidades que consideram tanto a renda quanto o quesito étnico-racial e a presença de deficiências (UFAC, 2022d).

As demais vagas seguem uma distribuição semelhante, refletindo as proporções exigidas por lei e garantindo que a inclusão não seja uma mera formalidade, mas uma prática efetiva. Assim, no curso de Medicina, com um total de 40 vagas, a reserva segue uma distribuição proporcional similar à de Engenharia Elétrica, assegurando que 16 vagas a estudantes que se auto declarem pretos(as), pardos(as) ou indígenas, conforme os critérios elencados na política de cotas prevista na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), sendo o mesmo padrão também observado em cursos como Filosofia, Jornalismo e Nutrição, cada um com 50 vagas, sendo 19 delas reservadas aos(às) pretos(as), pardos(as) e indígenas distribuídas para as reservas L2, L6, 10, L14 (UFAC, 2022d).

A análise dos resultados da 1ª a 5ª chamada do segundo semestre do ano de 2022 evidencia o papel da Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC e revela que, das matrículas listadas, houve um número considerável de candidaturas sob análise, indicando que o resultado da seleção ainda estava em curso para vários(as) candidatos(as) quando da divulgação deste primeiro resultado (UFAC, 2022d). Por consequência, as matrículas deferidas estão distribuídas entre os cursos de Nutrição, Jornalismo, Engenharia Florestal e Medicina, com uma tendência de deferimento para candidatos(as) que se enquadram na modalidade L2 (candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo) e na modalidade L10 (candidatos(as) com deficiência autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo) (UFAC, 2022d).

No que tange aos indeferimentos, verificamos que eles alcançaram candidaturas para os cursos de graduação em Filosofia, Engenharia Elétrica e Medicina, abrangendo as reservas de vagas L2, L6, L10 e L14, ou seja, reserva cujos(as) candidatos(as) são autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas (UFAC, 2022d). Tais informações podem ser melhor compreendidas na análise do Gráfico 2 a seguir.

Gráfico 2 – Situação Pré-Recurso – 1ª a 5ª chamada do 2º semestre de 2022 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2022d)

Observou-se da análise dos dados do segundo semestre, nas convocações da primeira até a quinta chamada (pré-recurso), que foram deferidas noventa candidaturas de autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação, enquanto esta indefiniu outras 16 matrículas. Um fato que chama atenção é que há uma situação que encontra-se *sub judice*, relativa à candidatura de aluno(a) para o curso de Medicina por meio da política de cotas, ou seja, aguarda resolução do Poder Judiciário, demonstrando que os aspectos jurídicos também podem influenciar no processo de seleção (UFAC, 2022d).

Em relação à 6ª chamada, é importante registrar que todas as quatro candidaturas aferidas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação foram deferidas para a reserva de candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, enquanto um total de ausentes à comissão, que foi de nove candidatos(as), superando o total de deferimentos pela comissão (UFAC, 2022d).

Por fim, na 7ª chamada do segundo semestre de 2022, observamos novamente um número superior de ausências à comissão em relação ao total de deferimentos, enquanto a comissão deferiu todas as quatro candidaturas aferidas, cinco foram consideradas ausentes, conforme o documento de divulgação dos resultados das convocações, indicando uma taxa de sucesso para aqueles que efetivamente seguiram os requisitos legais e os procedimentos que norteiam a candidatura/matricula pela política de cotas (UFAC, 2022d).

Contudo, o fato de um número significativo de candidatos(as) ausentes sugere que pode haver uma necessidade de reforçar a comunicação com os alunos que pretendem adentrar no Ensino Superior pela política de cotas sobre a importância de comparecerem aos processos de seleção e matrícula, ou de revisar os processos para garantir que as informações estejam em consonância com a legislação vigente e as exigências da IES. Portanto, as ausências podem representar uma perda potencial para os(as) candidatos(as) e também para a instituição de ensino, que procura preencher todas as vagas com estudantes qualificados.

Concluimos que no segundo semestre de 2022, embora tenhamos observado a tendência de um quantitativo maior de deferimentos em relação aos indeferimentos e ausências, houve a necessidade de se realizar sucessivas convocações para o preenchimento das vagas disponibilizadas (UFAC, 2022d), uma conclusão lógica é que Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC tem realizado uma atuação importante na busca por garantir que as vagas reservadas sejam ocupadas por sujeitos que, de fato, possuem direito sobre elas.

Em relação ao Edital nº 07, de 2023, da Pró-Reitoria de Graduação da UFAC, que apresentava as normas para o ingresso nos cursos de graduação via SISU no primeiro semestre de 2023, foi disponibilizando um total de 1.880 vagas. Alinhado às políticas de inclusão e diversidade, o documento especifica que 50% das vagas de cada curso é reservada a estudantes de escolas públicas, com distinção entre critérios de renda e étnico-raciais, sem prejuízo da reserva de 5% das vagas para pessoas com deficiência, isso em ampla concorrência, e pelo menos 12% do total de vagas para essa categoria (UFAC, 2023b).

A UFAC materializa também ações afirmativas pautadas na inclusão regional. Contudo, tais medidas não são acumuláveis com outras políticas, a exemplo da reserva de vagas oriundas da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), requerendo que os(as) candidatos(as) optem por apenas uma modalidade de ação afirmativa ao se inscreverem (UFAC, 2023b). Ressaltamos, também, que a Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC, parte essencial no processo de seleção pelo sistema de cotas, está encarregada de validar a autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as) pretos(as), pardos(as) ou

indígenas, utilizando gravações em vídeo para assegurar a transparência do processo e permitir revisões em caso de recurso (UFAC, 2023), estando o edital em consonância com a já comentada resolução, que norteia a atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação na UFAC.

O aludido edital sublinha, de igual forma, a necessidade dos(as) candidatos(as) de baixa renda, definidos como aqueles com renda familiar bruta per capita de até 1,5 salário mínimo, de cursarem integralmente o Ensino Médio em escolas públicas para se qualificarem para as vagas reservadas pela política de cotas. Nesse contexto, uma proporção significativa dessas vagas é destinada a estudantes autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, além de um percentual reservado para pessoas com deficiência, seguindo critérios rigorosos de seleção (UFAC, 2023b).

Nesse contexto, a validação dos laudos médicos de pessoas com deficiência é também realizada por uma comissão, a saber, a Comissão Permanente de Validação de Laudos Médicos de PcDs (CPV/PcD), e os(as) candidatos(as) devem acompanhar atentamente os resultados publicados pela Coordenação de Admissão de Matrícula (UFAC, 2023b). Ainda, o edital descreve o processo de matrícula como bifásico, exigindo preenchimento *online* de dados e entrega de documentos comprobatórios, além de apresentar as diretrizes para a interposição de recursos administrativos, permitindo que candidatos contestem decisões de validação de laudos médicos comprobatórios da condição de pessoa com deficiência ou de heteroidentificação em complemento à autodeclaração dos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas (UFAC, 2023b).

Desse modo, a validação dos laudos médicos de pessoas com deficiência (PCDs) é conduzida pela Comissão Permanente de Validação de Laudos Médicos de PCDs (CPV/PcD). Os candidatos devem acompanhar atentamente os resultados divulgados pela Coordenação de Admissão de Matrícula da UFAC.

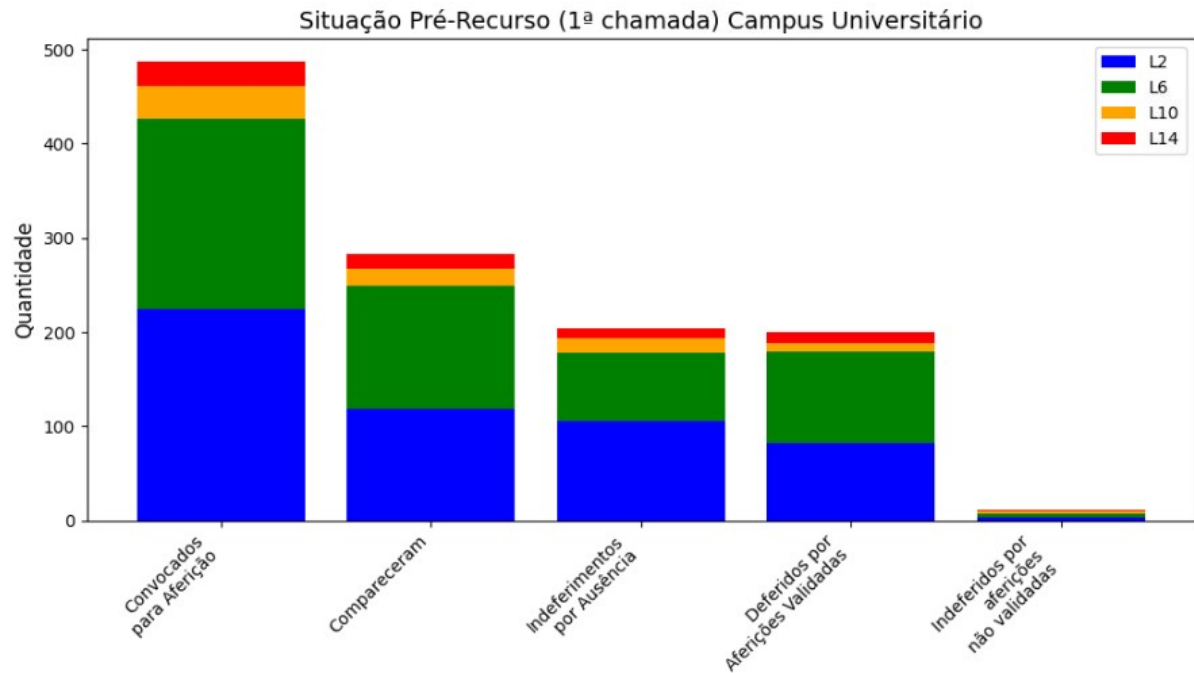
Adicionalmente, são apresentadas as diretrizes para a interposição de recursos administrativos, permitindo que os candidatos contestem as decisões sobre a validação dos laudos médicos que comprovam a condição de pessoa com deficiência, bem como sobre o processo de heteroidentificação relativo à autodeclaração de candidatos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas. É importante destacar que esse procedimento abrange os candidatos com deficiência nas categorias L10 e L14, assegurando a inclusão desses grupos no processo seletivo, conforme as normativas da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que estabelece políticas de cotas raciais e para pessoas com deficiência (UFAC, 2023b).

O edital em comento ressalta a importância de que os(as) candidatos(as) acompanhem todas as etapas do processo seletivo, cumprindo prazos e requisitos nele elencados, sob a prerrogativa da UFAC de realizar verificações adicionais para garantir a veracidade das informações prestadas pelos(as) candidatos(as). Exatamente nesse contexto foram ofertadas 1.830 vagas, das quais 839 foram destinadas a públicos específicos, nos termos da Lei de Cotas, seguindo a mesma divisão de modalidades de grupos de cotas do edital anterior (UFAC, 2023b), ou seja, o edital que norteou o processo seletivo do segundo semestre de 2022.

A análise dos dados de matrículas deferidas e indeferidas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC para o primeiro semestre de 2023, para a 1ª chamada, no geral, evidencia que a maioria das matrículas foi deferida em todos os cursos de graduação, indicando uma tendência geral de aceitação das candidaturas pelas reservas de ações afirmativas para pretos(as), pardo(as) e indígenas pela comissão (UFAC, 2023b).

Portanto, em relação ao Campus Universitário - Rio Branco, na 1ª chamada, considerando a fase pré-recurso, totalizaram 200 ocorrências de deferimentos, seguido por 204 casos de estudantes que não compareceram perante a Comissão Permanente de Heteroidentificação para verificação das informações, enquanto em outros 11 casos, as candidaturas para o ingresso nos cursos de graduação foram indeferidas (UFAC, 2023b). O gráfico 3 ilustra essa situação.

Gráfico 3 – Situação Pré-Recurso – 1ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2023b)

Percebemos também que os cursos com maior número de matrículas indeferidas foram ABI-Física, bacharelado em Ciências Econômicas, licenciatura em Letras-Português e bacharelado em Geografia, cada um com seis matrículas indeferidas (UFAC, 2023b). Os cursos com menor número de matrículas indeferidas foram os de bacharelado em Ciências Contábeis, com uma matrícula indeferida, seguido pelos cursos de bacharelado em Engenharia Civil e licenciatura em Pedagogia (noturno), cada qual com dois indeferimentos (UFAC, 2023b). Nesse sentido, em todos os cursos, observamos que o número de matrículas deferidas supera significativamente o de indeferimento, tendência que sugere um processo de seleção que favorece a aceitação dos(as) candidatos(as) que se autodeclararam pretos(as), pardos(as) e indígenas.

Contudo, verificamos uma notável quantidade de ausências em alguns cursos durante o processo de heteroidentificação realizado pela Comissão Permanente. Por exemplo, o curso de ABI-Física registrou 15 ausências (UFAC, 2023b), número considerável se comparado ao número total de candidatos que buscaram a inserção no Ensino Superior pela política de cotas. Esse padrão pode indicar uma possível desconexão ou desinformação sobre o processo de seleção entre os(as) candidatos(as), embora não seja possível precisar o motivo da ausência dos(as) candidatos(as) ao procedimento voltado à heteroidentificação.

No curso de bacharelado em Medicina, especificamente, identificamos um caso peculiar, pois um candidato conseguiu o deferimento da sua matrícula pelas cotas para pretos(as), pardos(as) e indígenas por meio de decisão judicial, caso que destaca a influência de fatores legais e das decisões judiciais no processo de inclusão no Ensino Superior nas instituições públicas, revelando a capacidade de alterar os resultados das deliberações da comissão.

Portanto, os dados levantados demonstram uma tendência geral de deferimento das matrículas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC. Contudo, alguns cursos apresentaram um número maior de indeferimentos, se comparado a outros, o que pode ser um indicativo de critérios mais rigorosos ou de características específicas dos(as) candidatos(as) de determinados cursos.

As ausências também são um fator relevante e podem indicar necessidade de melhor comunicação com os(as) candidatos(as) sobre o processo de matrícula e heteroidentificação e refletir no processo seletivo e consequente acesso aos cursos de graduação da UFAC. Contudo, é necessário averiguar os fatores que levam ao não comparecimento, ficando a sugestão para estudos futuros.

Ainda no primeiro semestre de 2023, e considerando-se a 1ª chamada, no Campus de Floresta, observou-se que a licenciatura em Letras Língua Portuguesa teve o maior número de matrículas deferidas, com um total de 14 aprovações. Em contrapartida, a licenciatura em Ciências Biológicas e a licenciatura em Letras Espanhol registraram o maior número de indeferimentos, ambos com cinco negativas (UFAC, 2023b). Por outro lado, o curso de bacharelado em Direito se destacou com o maior número de ausências nos resultados dos recursos, somando 17 casos nos quais os(as) candidatos(as) não compareceram ou não acompanharam o processo de matrícula e heteroidentificação (UFAC, 2023b). Contudo, em uma visão geral, percebemos que houve um número superior de deferimentos em comparação aos indeferimentos, o que indica que a maioria dos estudantes cumpriu com os requisitos exigidos ou conseguiu sanar os problemas que inicialmente impediram a matrícula pela política de cotas.

Ademais, o número reduzido de indeferimentos, quando comparado aos deferimentos de matrícula, sinaliza que os critérios de admissão são atendidos pela maioria ou que as pendências, quando existentes, são resolvidas de maneira satisfatória para a efetivação da materialização da política de cotas.

De maneira geral, o primeiro semestre de 2023 seguiu a linha de maior aceitação de candidatos(as), com exceções notáveis em alguns cursos. Logo, constatamos que é vital para a

instituição acompanhar essas tendências para assegurar a equidade e a transparência no processo de seleção, revelando o papel importante exercido pela Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC.

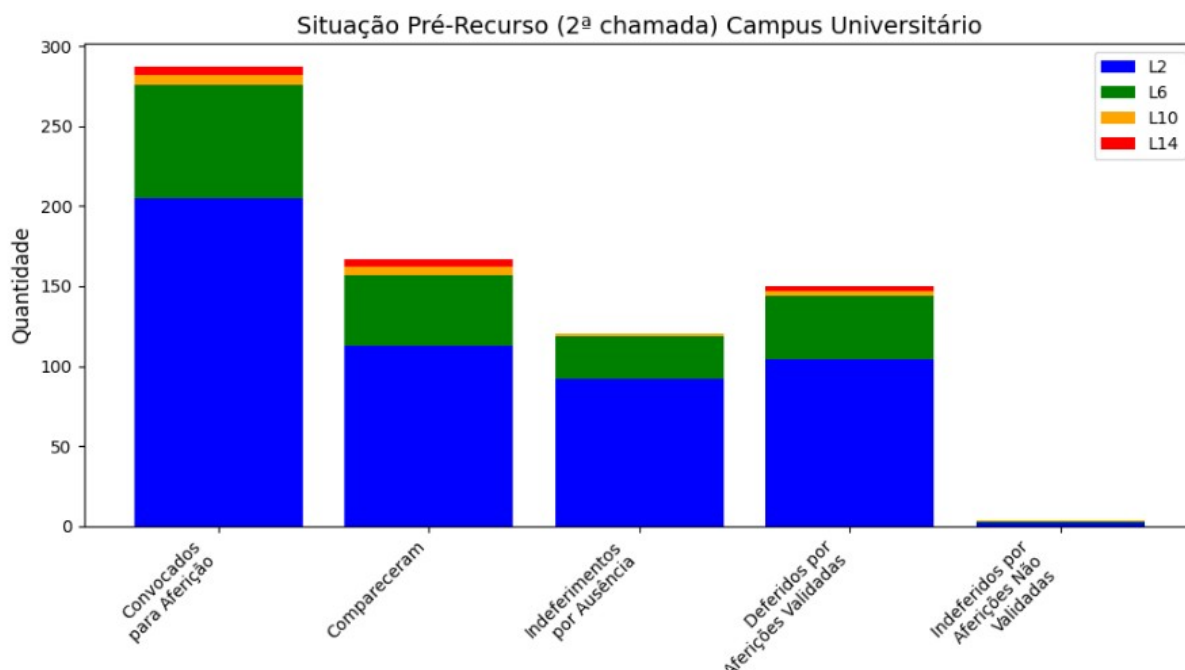
Em prosseguimento, na 2ª chamada do primeiro semestre de 2023, a UFAC, por meio do Campus Rio Branco, evidencia, proporcionalmente, uma taxa de deferimento de matrículas superior aos semestres anteriores, indicando que o processo de seleção conseguiu alcançar com mais efetividade os(as) candidatos(as) (UFAC, 2023b).

Assim, e observando os dados da 2ª chamada, notamos que alguns cursos, como ABI-Física, Ciências Econômicas e Geografia, tiveram altos índices de indeferimento de matrículas pela política de cotas, possivelmente devido aos candidatos não atenderem aos requisitos exigidos, seja por aferição fenotípica ou pela documentação comprobatória para atendimento a estas reservas de vagas (UFAC, 2023b). Verificamos uma quantidade significativa de ausências no processo de heteroidentificação, especialmente em relação aos inscritos no curso ABI-Física, sugerindo falhas na comunicação ou compreensão dos(as) candidatos(as) quanto aos processos subsequentes de seleção (UFAC, 2023b).

Não obstante, verificamos também que a realização de matrículas por força de decisão judicial no curso de Medicina é de igual forma comum na UFAC, revelando a influência das decisões judiciais no processo de matrícula e materialização da política de cotas para pretos(as), pardos(as) e indígenas (UFAC, 2023b). Significa dizer que não conformados com a decisão administrativa, há candidatos(as) que buscam o Poder Judiciário para satisfazer seu direito de ser reconhecido como negro(a) ou indígena.

Adicionalmente, a 2ª chamada para Campus Universitário - Rio Branco, referente ao primeiro semestre teve uma quantidade de matrículas deferidas, indeferidas e de candidatos(as) que não se apresentaram à Comissão Permanente de Heteroidentificação distribuídos(as) conforme apresentado no Gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 – Situação Pré-Recurso – 2ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2023b)

Desse modo, considerando as reservas destinadas aos pretos(as), pardos(as) e indígenas (L2, L6, L10, L14) de um total de 287 convocações, 150 aferições foram validadas, enquanto 120 candidatos(as) não se apresentaram à Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC, um número bastante próximo do próprio número de matrículas deferidas. Ressalta-se ainda que houve um quantitativo significativo de casos de pendências, o que postergou os resultados para publicações posteriores, dificultando uma análise mais precisa dos dados nesta chamada. Isso pode indicar dificuldade em atender todas as demandas, como conferência de documentação e a realização de todas as aferições em tempo hábil, no entanto é necessária uma investigação mais detalhada para uma compreensão mais precisa.

Quando fazemos uma análise individualizada de cada modalidade de reserva destinada aos pretos(as), pardos(as) ou indígenas (L2, L6, L10, L14), ainda referente a 2ª chamada do Campus Universitário – Rio Branco, temos que a modalidade L2 também apresentou uma quantidade notável de ausências, totalizando 92 casos de um total de 205 convocados(as), o que pode indicar problemas na comunicação ou no engajamento com os(as) candidatos(as) dessa modalidade, embora inexistam informações precisas sobre o motivo da ausência e o não prosseguimento no processo seletivo.

Já a modalidade L6 apresentou 27 casos de ausências ao procedimento de heteroidentificação de um total de 71 convocações, além disso, tivemos 40 aferições deferidas

e 1 indeferida. É notável ainda que houve uma quantidade significativa de candidaturas pendentes na divulgação do resultado pré-recurso para esta modalidade de reserva. As demais modalidades apresentaram menores números, tanto em relação a deferimentos quanto em indeferimentos, tendo em vista uma distribuição menor de vagas (L10, L14).

Ainda no que se refere à análise dos dados de matrícula, quando verificado o resultado final da 2ª chamada para o 1º semestre de 2023 no Campus de Rio Branco, observamos que entre as matrículas indeferidas por curso, o curso de Geografia (Licenciatura - Matutino) se destacou com o maior número de matrículas indeferidas, totalizando seis casos. Por sua vez, outros cursos, como Engenharia Florestal (Bacharelado - Integral) e ABI-Teatro (Integral), também apresentaram um número significativo de indeferimentos, com três casos cada. Em contraste, cursos como Direito (Bacharelado-Noturno) e Pedagogia (Licenciatura - Vespertino) não tiveram matrículas indeferidas pela política de cotas.

Em termos comparativos entre deferimentos e indeferimentos, de maneira geral, o número de matrículas deferidas superou as indeferidas, indicando uma tendência mais positiva no processo de admissão pela Comissão Permanente de Heteroidentificação. Ademais, as matrículas deferidas por turno indicaram que os cursos noturnos, como Direito e Ciências Contábeis, tiveram um número maior de matrículas deferidas em comparação com os cursos vespertinos e matutinos, o que sugere uma preferência ou maior acessibilidade para os cursos oferecidos no período noturno.

No que se refere ao comportamento dos(as) candidatos(as) através das matrículas deferidas por modalidade, quando da análise do resultado final da 2ª chamada, observamos que, dentre as modalidades de ingresso para autodeclarados(as) pretos(as), pardos(os) ou indígenas, os(as) candidatos(as) às reservas L2 lideraram com 71 deferimentos. Já para os(as) candidatos(as) L6 foram registrados 33 deferimentos.

Anote-se, também, que um alto número de ausências foi identificado em quase todos os cursos, o que pode indicar problemas na comunicação com os(as) inscritos(as) ou falta de compromisso por parte dos(as) candidatos(as) com o processo seletivo.

Para o Campus de Floresta, e também considerando-se o resultado final da 2ª chamada do 1º semestre do ano de 2023, considerando as vagas reservadas aos(as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, observamos que, com relação às matrículas indeferidas por curso, o de Ciências Biológicas-Licenciatura (Noturno) apresentou o maior número de matrículas indeferidas, com quatro casos, seguido pelos cursos de Engenharia Florestal-Bacharelado (Integral), Engenharia Agrônômica-Bacharelado (Integral) e Letras-Espanhol-Licenciatura (Vespertino), com três indeferimentos cada. De outro lado,

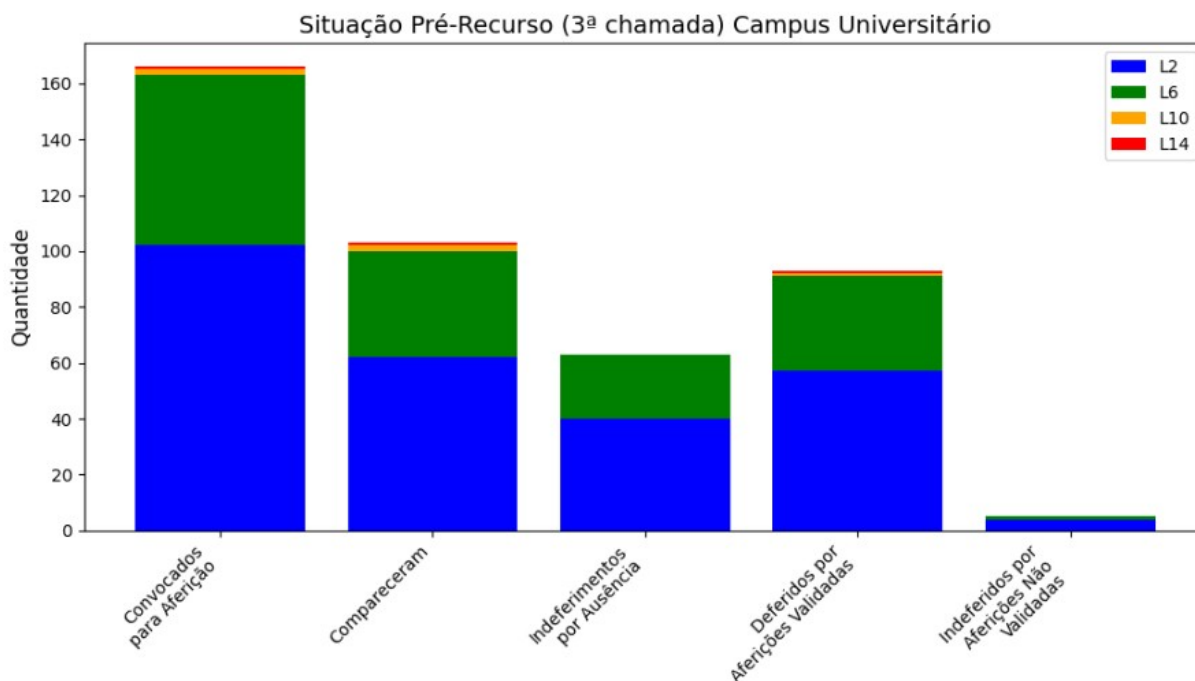
com apenas um indeferimento, temos os cursos de Pedagogia-Licenciatura (Vespertino), Direito-Bacharelado (Noturno), Ciências Biológicas-Bacharelado (Integral).

No geral, o número de matrículas deferidas foi superior ao de candidaturas indeferidas, indicando uma maior tendência de aceitação nas matrículas. Observamos também que os cursos noturnos costumam ter um número maior de matrículas deferidas em comparação com cursos de outros turnos, sugerindo uma preferência ou um comprometimento maior por parte dos(as) candidatos(as) em completar sua matrícula. Os candidatos L2 também apresentaram um bom número de deferimentos em cursos como Ciências Biológicas e Direito.

No que diz respeito à 3ª chamada do 1º semestre de 2023 para o Campus Universitário - Rio Branco, considerando o resultado preliminar dos(as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, tivemos cinco deferimentos para o curso de Ciências Biológicas-Licenciatura (Integral) e três deferimentos para o curso de História-Licenciatura (Matutino). Alguns cursos tiveram uma única matrícula indeferida ou nenhuma, o que indica que a maioria das matrículas foi deferida.

Contudo, há um número significativo de ausências, o que indica que muitos(as) candidatos(as) não compareceram ou não completaram o processo seletivo. Cursos noturnos parecem ter um número maior de matrículas deferidas em comparação com os cursos vespertinos e matutinos. Isso sugere uma possível preferência ou maior disponibilidade dos(as) candidatos(as) para estudos no período da noite, sendo que as modalidades L2 e L6 aparecem frequentemente indicando uma presença significativa de candidatos(as) aprovados nesses critérios. Por fim, observamos para essa chamada que os cursos de Educação Física-Licenciatura (Matutino) e Ciências Biológicas-Licenciatura (Integral) apresentaram todos os candidatos(as) com matrículas deferidas, indicando uma eficiência no processo de matrícula ou uma seleção mais precisa dos(as) candidatos(as). O número de matrículas por categoria ficou distribuído conforme apresentado no Gráfico 5 a seguir.

Gráfico 5 – Situação Pré-Recurso – 3ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2023b)

Assim, ao analisar o resultado preliminar da 3ª chamada, foi possível constatar que de um total de 166 candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, tivemos 93 casos de aferições deferidas e 5 de aferições indeferidas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação. Houve ainda, 64 casos ausências perante a comissão, além de um pequeno número de avaliações pendentes.

Para o Campus Floresta, na 3ª chamada para o 1º semestre de 2023, observamos um panorama que se alinha às tendências anteriores, com um maior número de deferimentos. Em particular, verificamos que o curso de Enfermagem - Bacharelado (Noturno) registrou o maior número de matrículas deferidas, contando sete casos de aferições validadas, seguido do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura (Noturno) com cinco casos.

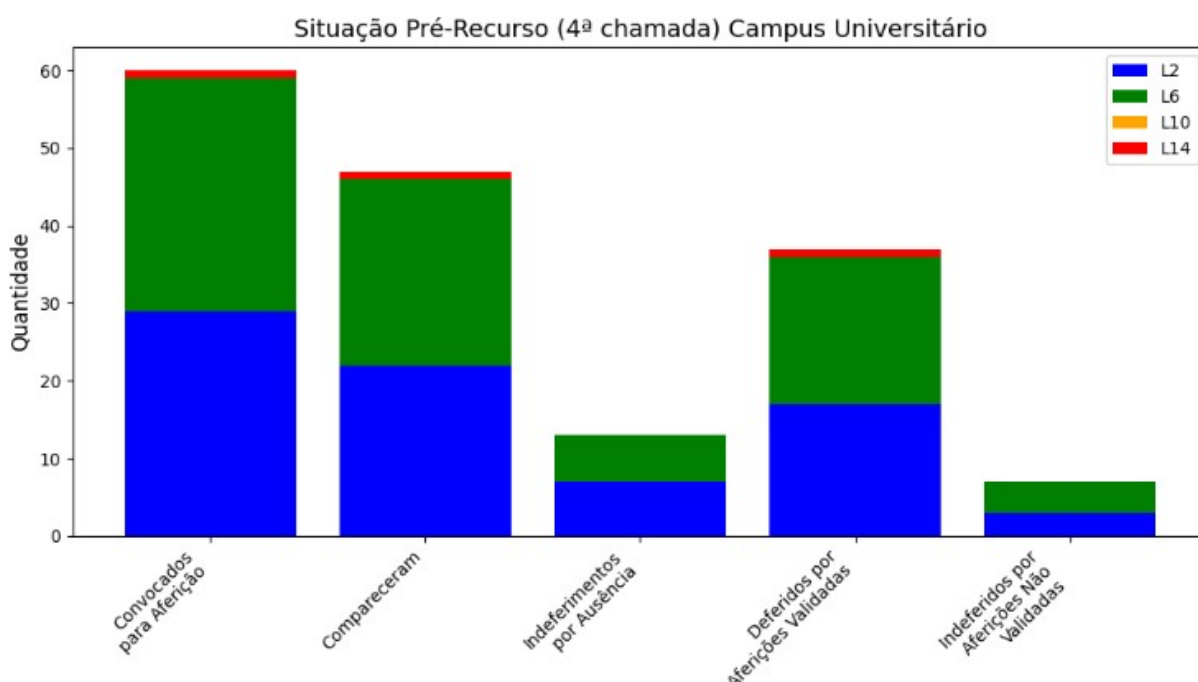
Observamos, também, que ao considerarmos os candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, na 3ª chamada de matrículas, não houve indeferimentos no Campus Floresta. Contudo, um número considerável de ausências para fins de matrículas e, consequentemente, da etapa de heteroidentificação foi elevado, ainda assim, o que pode sugerir desistências ou problemas no processo de matrícula, sendo esse um padrão recorrente, o que, talvez, requeira uma investigação mais detalhada.

Quanto à distribuição das matrículas deferidas por turno, notamos uma concentração maior no período noturno, o que pode refletir uma preferência ou uma maior viabilidade para os(as) candidatos(as). Contudo, o curso de Pedagogia no turno vespertino se destacou pela

quantidade de deferimentos, o que indica uma procura estável ou um processo seletivo eficaz para esse curso em específico.

Modalidades de reservas, como L2 e L6 apareceram com frequência nos registros, indicando uma representatividade significativa dessas modalidades na seleção. Conforme observado os cursos do Campus Floresta tiveram uma taxa de 100% de deferimento nas aferições realizadas, embora alguns resultados ainda constassem como pendentes quando da divulgação do resultado preliminar da 3ª chamada, o que pode indicar uma dificuldade de finalizar todos os procedimentos de matrícula em tempo hábil da sua divulgação, uma vez que as pendências estão relacionadas a conferência de documentações ou da etapa de heteroidentificação. Para a 4ª chamada do 1º semestre de 2023, os casos foram distribuídos da seguinte maneira.

Gráfico 6 – Situação Pré-Recurso – 4ª chamada do 1º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC(2023b)

Por fim, cumpre registrar que na 4ª chamada do 1º processo seletivo de 2023 foram constatados, ainda, 13 casos de ausências, 37 casos de matrículas deferidas, três casos que se encontravam sob análise e 7 casos de indeferimentos de aferições pela Comissão Permanente de Heteroidentificação.

Em relação à análise dos dados da 1ª chamada do 2º semestre de 2023 para o Campus de Rio Branco, observamos que o curso de Engenharia Elétrica teve um total de duas matrículas indeferidas devido a problemas com a documentação do histórico escolar dos(as) candidatos(as), no entanto quanto as aferições realizadas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação, não houve indeferimentos. Foram ainda deferidas pela Comissão, quatro matrículas destinadas aos candidatos(as) autodeclarados(as), pretos(as), pardos(as) ou indígenas (L2, L6 e L14). No entanto, um número considerável de candidatos(as), 13 no total, não compareceu ao processo (UFAC, 2023c).

No curso de Engenharia Florestal, por sua vez, identificamos três indeferimentos, principalmente por falta de documentação completa, enquanto outras três matrículas foram deferidas. Mais uma vez, as ausências foram significativas, com 8 candidatos(as) autodeclarados(as), pretos(as), pardos(as) ou indígenas não presentes na primeira fase da matrícula, o que inclui a entrega de documentos e posterior heteroidentificação (UFAC, 2023c).

Para o curso de Filosofia, oferecido no turno noturno, houve três indeferimentos por falta de documentação e seis deferimentos, com um número alto de ausências, chegando a 24, um número expressivo. Isso pode indicar uma necessidade de maior clareza nas instruções para a entrega de documentos ou no engajamento dos(as) candidatos(as), autodeclarados (as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas com o processo de matrícula (UFAC, 2023b). Ainda, o curso noturno de Jornalismo apresentou cinco indeferimentos por problemas semelhantes aos outros cursos e oito deferimentos, com uma taxa de ausência menor, de sete candidatos(as) (UFAC, 2023c).

O curso de Medicina, um dos mais concorridos da UFAC, teve cinco matrículas deferidas das 16 convocações destinadas aos(às) candidatos(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, além de 11 ausências. Não houve aferições indeferidas em relação a este curso o que demonstra que de todos aqueles(as) que compareceram ao procedimento de aferição da autodeclaração ou que tiveram sua autodeclaração analisada pela Comissão Permanente de Heteroidentificação foram deferidos. (UFAC, 2023c).

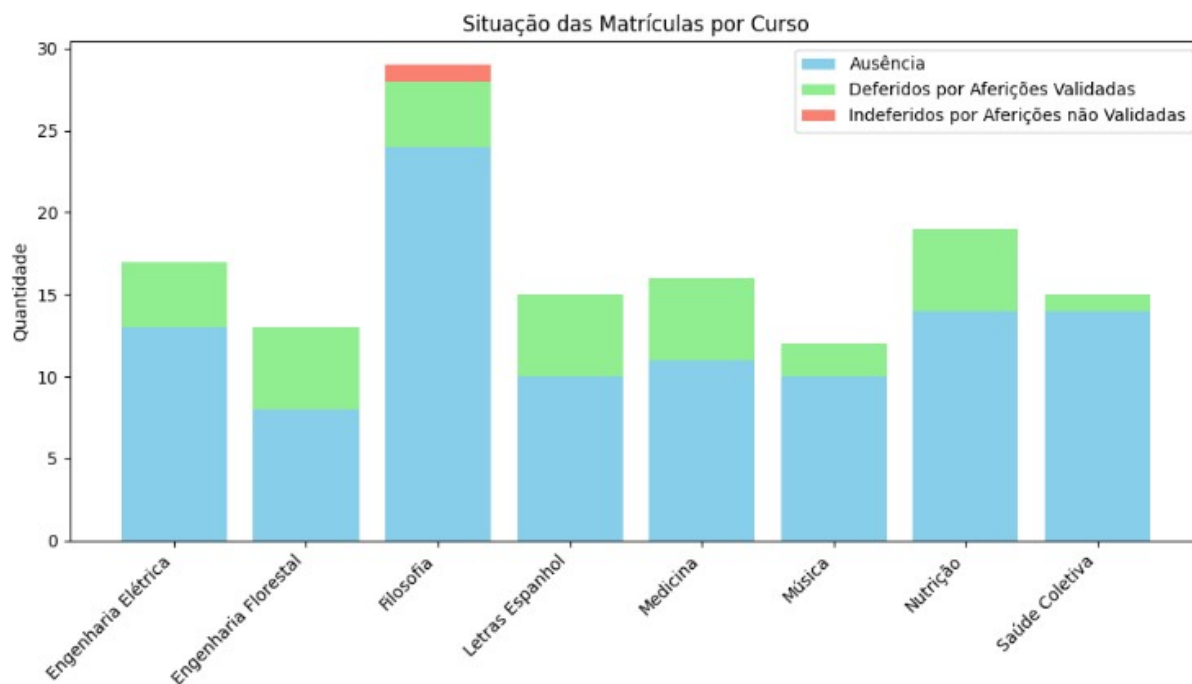
Em relação ao curso de graduação em Música, verificamos que houve um indeferimento quanto a documentação entregue para a matrícula, embora tenha sido deferida a autodeclaração do(a) candidato(a). Verificamos ainda que houve apenas dois deferimentos por motivos de aferição, embora um deles, como já mencionado, foi indeferido pela falta de outras documentações comprobatórias de matrícula. Houve também uma grande quantidade de ausência de candidatos às matrículas, o que inclui a etapa de heteroidentificação,

totalizando 10 ausências de um total de 12 candidatos(as) convocados(as) para a matrícula. Tal quadro levanta uma reflexão para, como já dito em outros casos, um estudo mais focado na compreensão dos motivos desse número tão alto de ausências.

Por sua vez, considerando o grupo de candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, o curso de Nutrição contabilizou dois indeferimentos, um deles devido à ausência do histórico escolar carimbado e outro pelo não cumprimento dos requisitos pleiteados para candidatos(as) com deficiência (L14). Tivemos ainda cinco aferições deferidas. As ausências também foram notadas aqui, com 14 candidatos(as) não comparecendo perante a Comissão Permanente de Heteroidentificação. Por último, no curso de Saúde Coletiva, não houve matrículas deferidas, apenas dois candidatos(as) compareceram para aferição ou enviaram sua documentação. Sendo um indeferido por aferição da Comissão Permanente de Heteroidentificação e outro indeferido por motivo de não cumprimento da documentação exigida. Além disso, houve 14 ausências.

O gráfico abaixo ilustra o quantitativo de ausências, aferições deferidas e aferições indeferidas pela Comissão Comissão Permanente de Heteroidentificação quanto ao Campus Universitário – Rio Branco.

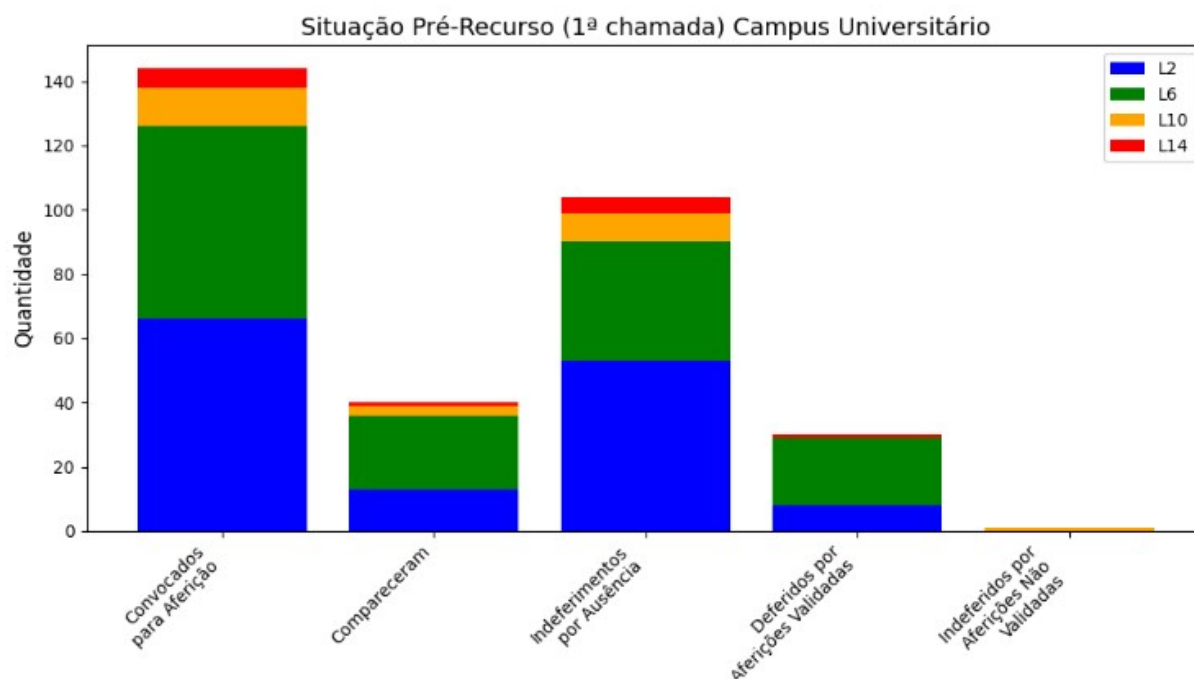
Gráfico 7 – Situação das Matrículas por Curso – 1ª Chamada do 2º Semestre de 2023



Fonte: UFAC (2023b)

Observando-se o total por reserva de vagas destinadas aos(às) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, o número de matrículas na 1ª chamada do 2º processo seletivo de 2023 ficou distribuído conforme apresentado no Gráfico 8 a seguir.

Gráfico 8 – Situação Pré-Recurso – 1ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2023b)

Considerando as reservas de vagas destinadas aos(às) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas (L2, L6, L10, L14), foram convocados(as) 140 candidatos(as). Porém, um número expressivo de candidatos, 104 no total, não compareceram à instituição de ensino, seja para entrega de documentos, seja para aferição junto à Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC. Nessa chamada, outras 31 aferições foram deferidas, uma foi indeferida, e as demais constavam como pendentes ou indeferidas por motivos não relacionados às aferições realizadas pela supracitada comissão.

Na 2ª chamada do 2º semestre de 2023, no Campus Universitário - Rio Branco, notamos um número expressivo de ausência ao procedimento de matrícula, o que inclui a etapa de aferição realizada pela Comissão Permanente de Heteroidentificação e a entrega de documentos necessários para o ingresso dos(as) candidatos(as). Por exemplo, no curso de Engenharia Elétrica, houve 10 ausências entre os 16 candidatos(as) autodeclarados(as)

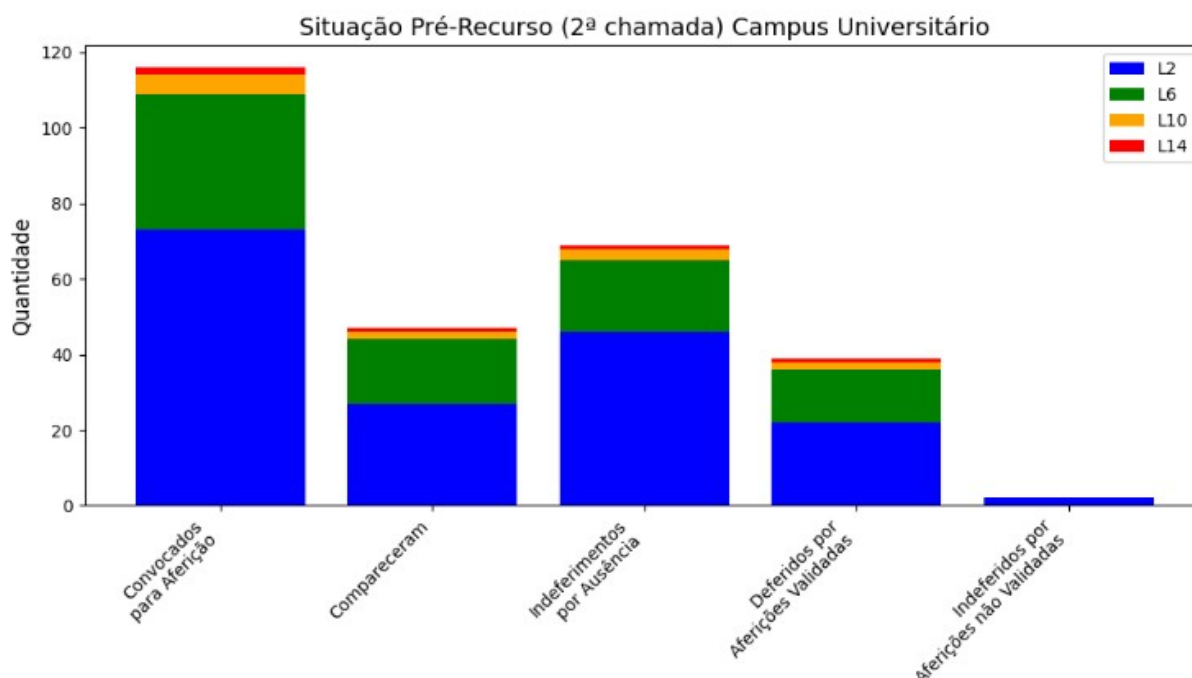
pretos(as), pardo(as) ou indígenas, isso representa aproximadamente 62% do total da referida reserva. Essa tendência de ausência significativa sugere a necessidade de investigar as razões por trás dessas desistências ou a falta de conclusão do processo de matrícula.

Continuando a análise de ausências por curso, ressaltamos que nos cursos de Medicina e Jornalismo a tendência de uma alta taxa de ausências se manteve. Em Medicina, seis das 11 convocações destinadas aos(as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas não completaram os procedimentos para matrícula, ou seja, aproximadamente 54%, enquanto no curso de Jornalismo, foram 12 ausências de um total de 18 convocações, representando 66%. Esses números indicam possíveis desafios que precisam ser melhores investigados. Em relação aos deferimentos, em ambos os cursos, todos os(as) candidatos(as) que compareceram para aferição da autodeclaração foram deferidos.

Quando analisados os dados dos demais cursos ofertados, considerando as vagas destinadas aos(as) candidatos(as), pretos(as), pardos(as) ou indígenas (L2, L6, L10, L14), a tendência de ausências ao procedimento de aferição se manteve em torno de 50% a 70%. O referido procedimento é etapa obrigatória para conclusão da matrícula, sendo a ela vinculado.

Da mesma forma como percebido nos cursos anteriormente mencionados, os(as) candidatos(as) que se fizeram presentes para aferição ou que tiveram sua documentação comprobatória analisada, em cursos como Engenharia Florestal, Filosofia e Letras-Espanhol apresentaram um bom percentual de deferimentos, próximo de 100%. As informações mensuradas podem ser melhores visualizadas no Gráfico 9 a seguir:

Gráfico 9 – Situação Pré-Recurso – 2ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.

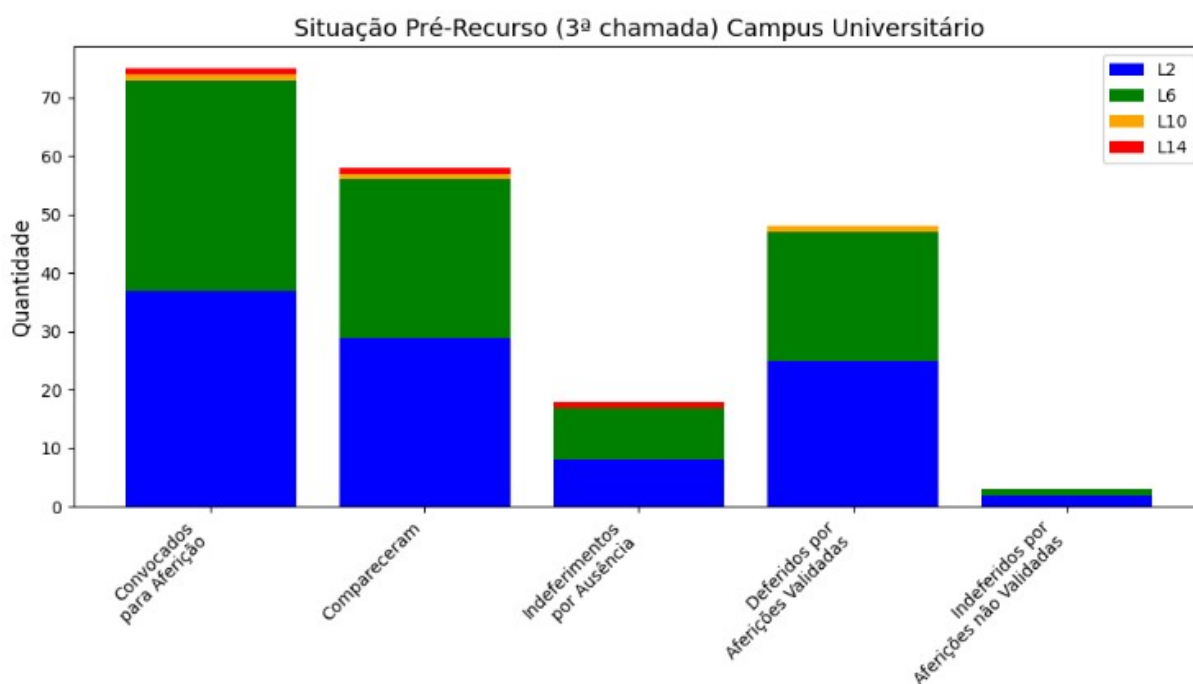


Fonte: UFAC (2023b)

Desse modo, considerando o grupo pesquisado, a 2ª chamada do processo seletivo do 2º semestre de 2023 contabiliza um total de 69 candidatos ausentes, 39 que tiveram suas aferições deferidas, e 2 aferições que foram indeferidas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC. Quando somados as ausências e indeferimentos, podemos notar que houve um número expressivo, que supera o número de matrículas deferidas para essa chamada.

Já na 3ª chamada, considerando ainda o Campus Universitário – Rio Branco, houve um total de 47 aferições deferidas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação. Esse quantitativo indica um número significativo de candidatos(as) que tiveram suas inscrições aceitas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC pela política de cotas. Por outro lado, houve 19 ausências na etapa de matrículas, o que inclui o comparecimento dos (as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas para aferição ou entrega da documentação. Tivemos ainda 4 casos de indeferimentos pela supracitada Comissão e três casos ainda em análise, o que reflete uma parcela de candidatos(as) que, por razões diversas, não completaram o processo de matrícula ou tiveram suas solicitações recusadas.

Gráfico 10 – Situação Pré-Recurso – 3ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2023b)

Quando analisados por cursos, em relação às ausências do Campus Universitário – Rio Branco, temos o curso de Engenharia Florestal que apresentou o maior número, com seis candidatos(as) ausentes, o que pode levantar questões sobre o possível desinteresse após o processo de seleção ou dificuldades encontradas pelos(as) candidatos(as) para efetivar a matrícula, enquanto o curso de Nutrição não registrou ausências, sugerindo o comprometimento dos(as) candidatos(as) aprovados em dar continuidade ao processo de matrícula.

Tabela 1 – Matrículas Deferidas, Indeferidas por Ausência, Indeferidas (aferição não validada) – 3ª Chamada do Processo Seletivo do 2º semestre de 2023 por curso.

| Curso | Deferidas | Indeferidas por Ausência | Indeferidas (aferição não validada) |
|-----------------------------|------------------|---------------------------------|--|
| Engenharia Elétrica | 5 | 2 | 0 |
| Engenharia Florestal | 6 | 6 | 0 |
| Filosofia | 0 | 2 | 0 |
| Jornalismo | 13 | 3 | 0 |
| Letras Espanhol | 6 | 2 | 0 |
| Medicina | 4 | 1 | 1 |
| Nutrição | 9 | 0 | 1 |
| Saúde Coletiva | 4 | 3 | 2 |

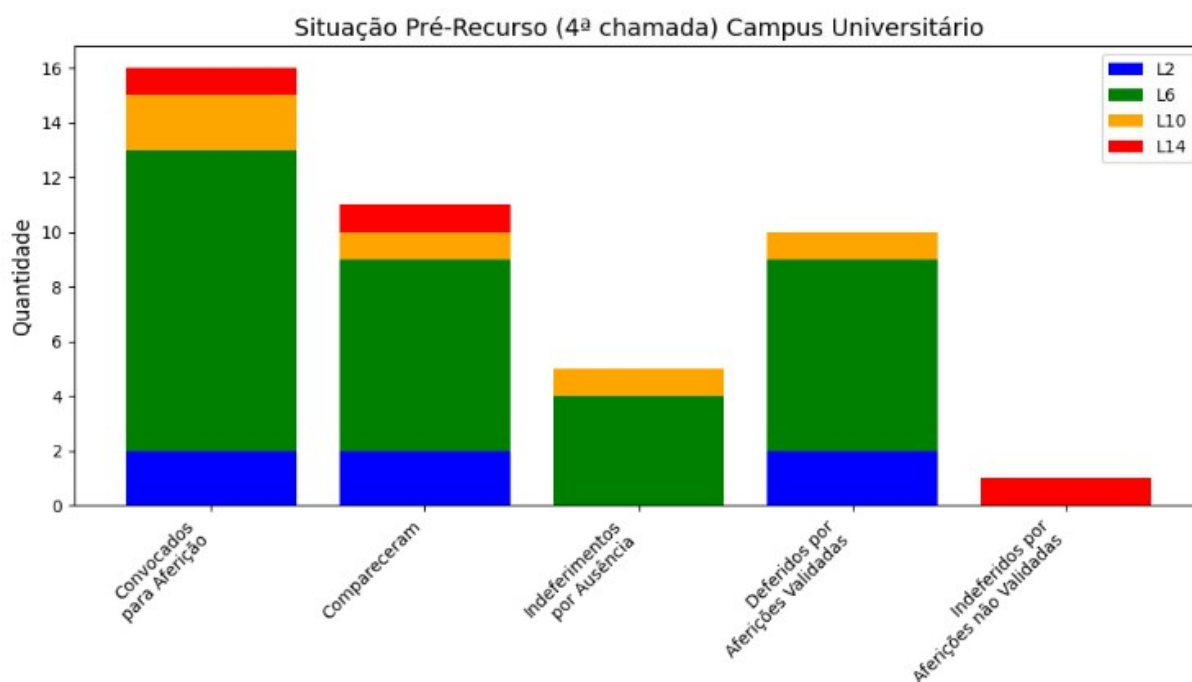
Fonte: UFAC (2023b)

No quesito de indeferimentos, o curso de Saúde Coletiva sobressai, pois apresenta duas aferições indeferidas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC. Tal dado está associado ao fato dos(as) candidatos(as) não atenderem aos critérios fenotípicos da reserva de vaga a qual se autodeclarou. Em contrapartida, os cursos de Engenharia Elétrica, Engenharia Florestal, Jornalismo e Letras-Espanhol não tiveram indeferimentos, o que reflete que autodeclaração desses(as) candidatos(as) atenderam aos critérios para ingresso às reservas de vagas destinadas aos negros (pretos e pardos) e indígenas.

Na 4ª chamada do segundo semestre de 2023, o total de aferições deferidas, para efeito de matrícula, contabilizou 11 alunos(as), além de cinco candidatos(as) ausentes e uma inscrição indeferida, considerando apenas as reservas de vagas aos(as) candidatos(as)

autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, conforme exposto no Gráfico 11 a seguir.

Gráfico 11 – Situação Pré-Recurso – 4ª chamada do 2º semestre de 2023 do Campus Universitário – Rio Branco.



Fonte: UFAC (2023b)

Na chamada em comento, é possível evidenciar que nos cursos de Engenharia Elétrica e Engenharia Florestal houve um total de três aferições deferidas, o que foi o maior número registrado entre todos os cursos analisados para essa chamada. Esse curso também compartilhou o maior número de matrículas indeferidas, com três casos, juntamente com um significativo número de ausências, qual seja, também três casos, tendo ainda uma matrícula em análise, sugerindo uma seleção criteriosa e uma possível alta competição pelas vagas oferecidas.

Tabela 2 – Matrículas Deferidas, Indeferidas por Ausência, Indeferidas (aferição não validada) – 4ª Chamada do Processo Seletivo do 2º semestre de 2023 por curso.

| Curso | Deferidas | Indeferidas por Ausência | Indeferidas (aferição não validada) |
|-----------------------------|-----------|--------------------------|-------------------------------------|
| Engenharia Elétrica | 3 | 0 | 0 |
| Engenharia Florestal | 3 | 3 | 0 |

| | | | |
|------------------------|---|---|---|
| Jornalismo | 1 | 1 | 0 |
| Letras Espanhol | 0 | 0 | 0 |
| Medicina | 2 | 1 | 1 |
| Nutrição | 2 | 0 | 0 |
| Saúde Coletiva | 0 | 0 | 0 |

Fonte: UFAC (2023b)

Por outro lado, os cursos de Medicina e Nutrição registraram duas matrículas deferidas cada, além disso, os cursos de Letras-Espanhol e Saúde Coletiva não houve convocações para candidatos(as) negros(as) e indígenas indicando uma menor quantidade de vagas ainda estavam disponíveis nesta chamada.

Dando seguimento, o curso de Engenharia Florestal teve o maior número de ausências ao procedimento heteroidentificação, com três candidatos(as) não presentes, o que pode refletir diversos fatores, desde desistências até possíveis barreiras no processo de efetivação da matrícula.

Ainda da análise dos dados, não houve aferições indeferidas nos cursos de Engenharia Elétrica e Nutrição, o que pode ser um indicativo de maior comprometimento desses candidatos(as). Outrossim, a análise das informações referentes à quarta chamada também revela que alguns cursos contabilizaram matrículas em análise, o que destaca a presença de decisões pendentes que podem influenciar os números finais de matrículas aprovadas.

Contudo, é de se esperar que nas últimas chamadas o número de estudantes seja menor por razões diversas, que não são objeto de estudo desta pesquisa, o que decerto reflete não apenas no número de deferimento, mas também em questões outras relativas ao processo seletivo como um todo.

Por fim, a análise dos dados relativos à 5ª e última chamada para matrículas mostrou que, houve apenas duas convocações para aferições de candidatos(as) objeto da pesquisa, ou seja, os(as) candidatos(as) autodeclarados(as) preto(as), pardos(as) ou indígenas (L2, L6, L10, L14), ambas foram destinadas ao ingresso no curso de Medicina do Campus Universitário – Rio Branco. Em um dos casos a aferição realizada pela Comissão Permanente de Heteroidentificação foi deferida, permitindo a conclusão da matrícula do(a) candidato(o), no entanto, a outra aferição teve como resultado o indeferimento do(a) candidata.

Verificamos, portanto, que o curso de Medicina não houve nenhuma ausência ao processo de heteroidentificação, o que reflete até mesmo a maior procura pelo curso em comento em instituições de ensino de todo o país.

Por fim, é importante destacar que não foram encontrados registros de matrículas indeferidas ou em análise nesta amostra, diferentemente das chamadas e semestres abordados anteriormente.

4.3.5 Uma análise comparativa das matrículas nos semestres de 2022 e 2023

Considerando-se os dados de matrículas do 1º semestre de 2022 para os campus Rio Branco e Floresta, observamos que houve um número significativamente maior de matrículas deferidas em comparação com as indeferidas, refletindo o compromisso das IES, mormente a UFAC, com as políticas de ação afirmativa, especialmente para os(as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas.

Ademais, percebemos que essa tendência positiva nas matrículas indica uma adesão às políticas de inclusão educacional, alinhando-se aos objetivos de promover a igualdade de oportunidades no acesso à educação superior que norteiam a política de cotas nas IES no Brasil antes mesmo da edição da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012).

Outrossim, observamos que as matrículas indeferidas, embora em menor número se comparadas às matrículas deferidas, refletem a aplicação criteriosa dos princípios de seleção, assegurando que os padrões e requisitos estabelecidos nas normativas vigentes, seja a legislação federal, sejam as portarias, resoluções e instruções da UFAC, sejam atendidos.

As matrículas indeferidas, por fim, podem sinalizar áreas que necessitam de maior atenção ou apoio por parte das instituições de ensino, como a necessidade de esclarecimentos adicionais sobre os critérios de seleção ou orientação para os(as) candidatos(as) durante o processo de inscrição, a exemplo do que se vislumbra em relação às ausências perante a Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC.

Por outro lado, tais questões podem também destacar oportunidades para revisões e melhorias nas políticas e práticas atualmente adotadas na UFAC, com o objetivo de minimizar barreiras à inclusão e maximizar a equidade no acesso à educação. Contudo, isso demanda uma análise mais específica, por exemplo, centrada nas ausências após a inscrição inicial para a verificação da condição autodeclarada de preto(a), pardo(a) ou indígena.

Outra questão importante é que as matrículas deferidas e indeferidas no 2º semestre de 2022 no Campus Rio Branco evidenciam, primeiramente, que houve um número expressivo

de deferimentos nas diversas modalidades de ação afirmativa, especialmente para os(as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, tanto independentemente de renda quanto aqueles com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.

No entanto, a presença marcante de candidatos(as) ausentes nas chamadas indica que o processo de comunicação entre a universidade e os(as) candidatos(as) talvez necessite de aprimoramento, já que a comunicação efetiva é necessária para que os(as) candidatos(as) estejam cientes de suas obrigações e dos prazos do processo de matrícula e dos procedimentos no curso do processo seletivo.

Contudo, não se ignora que a ausência de candidatos(as) pode também sugerir barreiras não identificadas, que impedem o comparecimento, o que demandaria uma análise mais profunda para identificar e mitigar essas barreiras. Fato é que os dados constantes nos documentos oficiais consultados não permitem aferir tal questão, como já dito alhures.

Em que pesem tais considerações, as ausências causam um impacto direto no preenchimento das vagas, o que pode levar a chamadas adicionais e a um possível atraso no início do semestre para os cursos afetados. Isso pode ter implicações na organização acadêmica e na experiência dos estudantes, comprometendo a qualidade do ensino ou a boa organização da universidade.

Já no 1º semestre de 2023, a análise de dados evidenciou uma tendência positiva no processo de matrículas no Campus Universitário-Rio Branco, que se destaca por sua maior taxa de deferimento em comparação com os semestres anteriores, ou seja, quando analisamos o número total de comparecimento ao processo de heteroidentificação do referido semestre, percebemos que proporcionalmente o total de deferimentos superou o do 1º semestre de 2022, quando houve um maior número de chamadas para o preenchimento dessas vagas. Esse aumento na taxa de deferimento pode ser interpretado como um indicativo de um processo de seleção com editais mais compreensíveis aos candidatos, o que pode ter alcançado melhor o público alvo, ou, ainda, maior acerto no preenchimento de informações e apresentação de documentos por parte dos candidatos.

Entretanto, ao analisar os padrões de indeferimento por curso, identificamos que alguns, a exemplo do curso ABI-Física, bacharelado em Ciências Econômicas e bacharelado em Geografia, apresentaram um número elevado de indeferimentos de candidaturas pelo sistema de cotas. Essa observação sugere a possibilidade de critérios de seleção mais rigorosos ou particularidades nos perfis dos(as) candidatos(as) desses cursos.

Um aspecto que chama à atenção é o número significativo de ausência no processo de heteroidentificação, especialmente em cursos como Filosofia e outros. Comparando com semestres anteriores, essa tendência pode indicar falhas na comunicação ou no entendimento dos(as) candidatos(as) sobre a importância desse processo, como já dito, e clama maior averiguação.

Outrossim, verificamos, também, a influência das decisões judiciais, como deferimentos de inscrição pela política de cotas pautados em pronunciamentos do Poder Judiciário, principalmente no curso de bacharelado em Medicina, prática que ressalta a interação entre o processo acadêmico-administrativo e a atuação do retromencionado poder do Estado, o que pode afetar a regularidade e a previsibilidade das decisões de matrícula.

Com isso, verificamos que, ao longo do 1º semestre do ano de 2023, as matrículas deferidas superaram as indeferidas, refletindo uma tendência de aceitação das candidaturas pela comissão de heteroidentificação. Os cursos com maior número de indeferimentos foram ABI-Física, Ciências Econômicas, licenciatura em Letras Português e bacharelado em Geografia.

Nesse contexto, há uma prevalência de matrículas deferidas em cursos noturnos, sugerindo uma possível preferência ou maior acessibilidade a esses cursos se comparados àqueles ministrados no turno vespertino, por exemplo. A análise das matrículas mostrou que a UFAC, ao longo dos semestres, teve uma taxa de deferimento gradativamente superior aos semestres anteriores, o que pode indicar um processo de seleção que foi aprimorado, se tornando mais compreensível do ponto de vista dos candidatos(as), com informações mais precisas em seus editais, além de melhor publicidade e acesso às informações do processo seletivo, o que pode ter levado uma melhor preparação dos(as) candidatos(as) no que tange à inserção de dados na inscrição e apresentação de idôneos documentos.

Contudo, as significativas ausências no processo de heteroidentificação, especialmente no curso de Filosofia, podem indicar a necessidade de aprimorar a comunicação com os(as) candidatos(as) sobre o processo ou uma avaliação particular para compreender as causas desse alto índice de abstenção, ou seja, do não prosseguimento, por parte dos(as) candidatos(as), no processo seletivo.

No Campus de Floresta, o curso de licenciatura em Letras-Língua Portuguesa registrou o maior número de matrículas deferidas, enquanto o curso de licenciatura em Ciências Biológicas e Letras Espanhol teve o maior número de indeferimentos. Já o curso de bacharelado em Direito destacou-se pelo número de ausências, levantando questões sobre o acompanhamento do processo por parte dos(as) candidatos(as).

Em termos gerais, o 1º semestre de 2023 na UFAC foi marcado por uma maior aceitação de candidatos(as) pela Comissão Permanente de Heteroidentificação, com exceções notáveis em cursos específicos. Acreditamos que a instituição poderia se beneficiar de um monitoramento constante dessas tendências para assegurar equidade e transparência em seu processo seletivo, bem como reforçar a comunicação e o engajamento com os(as) candidatos(as) para diminuir as taxas de ausência e garantir a eficácia do processo de matrícula, o que inclui a etapa de heteroidentificação. Portanto, fica aberta uma possibilidade de estudo sobre esse aspecto, o qual se mostrou recorrente.

A análise do processo seletivo do 2º semestre de 2023 no Campus de Rio Branco revela também alguns padrões significativos. Um aspecto notável foi a alta taxa de ausências em várias chamadas e cursos. Por exemplo, na 1ª chamada, o curso de Engenharia Elétrica registrou um número considerável de candidatos ausentes perante a Comissão Permanente de Heteroidentificação, uma tendência que se repetiu em outros cursos, como Engenharia Florestal e Filosofia.

Outra questão recorrente e preocupante é o alto número de indeferimentos, muitas vezes devido a problemas com a documentação. Por exemplo, em cursos como Medicina e Jornalismo, as taxas de indeferimento foram particularmente altas, o que indica possíveis desafios no cumprimento dos requisitos documentais ou outros critérios de admissão.

Também verificamos uma variação significativa entre os cursos no que se refere às taxas de deferimento e indeferimento. Enquanto alguns cursos, como Engenharia Florestal, apresentaram um equilíbrio mais próximo entre matrículas deferidas e indeferidas, outros cursos de graduação, a exemplo de Filosofia e Letras-Espanhol, mostraram um maior número de indeferidos e ausentes.

Assim, as variações observadas nas diferentes modalidades também foram significativas. Por exemplo, a modalidade que não são reservadas exclusivamente aos(as) candidatos(as) negros e indígenas, como por exemplo a reserva B6887, teve uma taxa de deferimento de 60%, enquanto modalidades como L2 e L6 mostraram um maior número de indeferimentos e ausências. Essa diversidade sugere a existência de desafios e características específicas em cada modalidade de inscrição e que podem afetar os resultados do processo seletivo.

Verificamos que alguns cursos enfrentam desafios particulares, a exemplo do caso do curso de Medicina, com questões relacionadas a critérios regionais específicos, e também o curso de Música, no qual a grande discrepância entre matrículas deferidas e indeferidas sugere a necessidade de uma orientação mais focada para os(as) candidatos(as).

Em quase todas as publicações de resultados das chamadas de matrículas houve casos em análise, o que destaca a presença de decisões pendentes que podem influenciar os números finais de matrículas aprovadas ou a inexistência de atualização de informações. Esses dados apontam para a necessidade de uma abordagem mais direcionada para solucionar os problemas de documentação e aumentar a clareza nas instruções para os(as) candidatos(as), além de uma possível demanda superior a suportada pelos trabalhos administrativos de admissão, o que inclui a etapa de heteroidentificação e conferência de documentos por parte da Comissão Permanente de Heteroidentificação.

Mais uma vez, a alta taxa de ausências em diversos cursos sugere a necessidade de uma pesquisa aprofundada na compreensão do engajamento dos(as) candidatos(as) com o processo de matrícula/seleção, dificuldades no acesso a informações, falta de compreensão dos editais, possíveis ingressos em vagas de outras universidades, ou outras razões diversas, as quais podem ser investigadas em pesquisas futuras. As variações entre os cursos e modalidades pode indicar, também, diferenças na procura, na oferta de vagas ou nos critérios de seleção, enquanto os casos em análise reforçam a importância de um acompanhamento contínuo do processo seletivo, um ajuste na demanda de trabalhos administrativos, o que inclui os procedimentos para matrícula ofertada aos candidatos negros(as) e indígenas.

Ao longo dos semestres de 2022 e 2023, a análise das matrículas no campus Rio Branco revelou algumas tendências e desafios no processo seletivo. A começar pelos primeiros semestres de 2022. É notável um número maior de matrículas deferidas, refletindo o compromisso das instituições com as políticas de ação afirmativa, especialmente para os(as) candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas. Essa tendência positiva nas matrículas indica um alinhamento com os objetivos de promover a igualdade de oportunidades no acesso à educação superior, uma adesão às políticas de inclusão educacional.

O 1º semestre de 2023, de forma peculiar, mostrou uma tendência positiva com uma taxa de deferimento maior em comparação com semestres anteriores, indicando um processo de seleção mais inclusivo ou uma melhor preparação dos(as) candidatos(as), principalmente no que diz respeito à apresentação de documentos comprobatórios.

Em que pesem tais considerações, alguns cursos, como ABI-Física e bacharelado em Ciências Econômicas, apresentam um número elevado de indeferimentos, o que sugere melhorias quanto a publicização e maior clareza das informações oficiais divulgadas, tais como as estabelecidas nos editais de ingresso e chamadas de matrículas, visando alcançar de forma mais eficiente as particularidades nos perfis dos(as) candidatos(as).

Destacamos, novamente, o número significativo de ausências no processo de heteroidentificação, questão recorrente em todos os semestres dos anos de 2022 e 2023 e que alcançam, em maior ou menor número todos os cursos de graduação da UFAC, com uma pequena melhora desse quantitativo quando verificamos isoladamente alguns curso como o de Medicina.

As variações observadas entre cursos e modalidades indicam a existência de desafios específicos que podem afetar os resultados do processo seletivo. Portanto, ao longo desse período analisado, considerando apenas os(as) candidatos(as) autodeclarados(as), pretos(as), pardos(as) ou indígenas, bem como o Campus Universitário – Rio Branco, contabilizamos 1.027 matrículas deferidas, 107 indeferimentos, 512 candidatos(as) ausentes. Cumpre ressaltar que todas essas matrículas tiveram atuação direta da Comissão Permanente de Heteroidentificação, uma vez que a etapa de aferição da autodeclaração desses(as) candidatos(as) é obrigatória, constituindo ato que integra a matrícula.

Desse modo, o número de matrículas deferidas foi expressivamente superior ao número de matrículas que não foram aprovadas pela Comissão Permanente de Heteroidentificação. Tivemos, portanto, 107 vagas preservadas, isso quando consideramos o campus de maior volume de ingressantes, ou seja, o Campus Universitário – Rio Branco, assegurando que os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas efetivamente tivessem acesso ao curso superior por meio da política de cotas.

Destarte, o número supra é expressivo, pois basta imaginar que pouco mais de 100 alunos(as) poderiam cursar o Ensino Superior sem, de fato, fazer jus às cotas a que se refere a Lei nº 12.721, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), para ressaltar a importância da Comissão Permanente de Heteroidentificação na UFAC. Portanto, verificamos que a comissão em comento tem exercido uma influência significativa na garantia de que as vagas reservadas para as diferentes modalidades de ingresso sejam de fato ocupadas por estudantes que a elas pertencem, sanando, ou pelo menos mitigando, as discrepâncias históricas que assolam os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas.

4.4 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA PRETOS(AS), PARDOS(AS) E INDÍGENAS NA UFAC

Como visto no tópico anterior, houve desde a implementação da Comissão de Heteroidentificação no âmbito da UFAC grandes progressos no que tange à utilização de critérios adicionais à autodeclaração dos estudantes que buscam o ingresso no Ensino

Superior por meio da política de cotas. Contudo, é preciso verificar a questão da assistência estudantil direcionada aos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas na mencionada universidade federal, sendo esta seção destinada à análise dos programas e iniciativas implementados pela instituição de ensino, com o objetivo de garantir igualdade de oportunidades e promover a permanência e o sucesso acadêmico daqueles que ingressam no Ensino Superior por meio de ações afirmativas.

Assim, serão abordados os diferentes tipos de assistência oferecidos, como auxílio financeiro, moradia, alimentação, transporte e apoio psicossocial, destacando sua importância para o acesso e a permanência desses grupos que, ao longo dos tempos, foram marginalizados na universidade.

Por conseguinte, serão discutidos também os desafios enfrentados na implementação e manutenção desses programas, bem como os resultados positivos alcançados em termos de inclusão e redução das desigualdades no ambiente acadêmico, com vistas a compreender como a assistência estudantil tem contribuído para a promoção da equidade e o desenvolvimento integral dos(as) estudantes pretos(as), pardos(as) e indígenas na UFAC. Nesse contexto, as políticas educacionais de assistência são compreendidas como:

[...] um conjunto de princípios que norteiam a implantação de ações, tais como garantia ao acesso, à permanência e à conclusão do curso dos estudantes das IFES, como também respaldam o aspecto de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, garantindo o acesso às universidades do estudante em situação econômica desfavorável (Silva *et al.*, 2019, s.p.).

Como visto nos capítulos anteriores, a implementação da política de cotas para pretos(as), pardos(as) e indígenas representa um avanço significativo na busca pela igualdade de acesso a oportunidades, especialmente em contextos em que esses grupos histórica e socialmente enfrentaram discriminação e desigualdades estruturais. Logo, a adoção de cotas em setores como a educação visa a corrigir as disparidades históricas e promover a diversidade e a inclusão.

Exatamente por isso, nos últimos anos, observou-se um aumento das ações legislativas e administrativas direcionadas a assegurar a efetiva implementação dessas políticas. Leis específicas foram criadas para estabelecer cotas em IES, assim como foram implementadas ações, nos âmbitos das superior dessas instituições, dentre elas, a UFAC, para assegurar o acesso, dentre as quais, a resolução de 2021, que implementou a Comissão de Heteroidentificação.

Essas ações visam a não apenas proporcionar acesso, mas também a criar condições para que pretos(as), pardos(as) e indígenas possam participar ativamente em diversas áreas, tendo acesso à educação superior, promovendo, assim, a igualdade de oportunidades através das cotas, prática que não apenas corrige desigualdades históricas, mas também fortalece a diversidade e a riqueza cultural, porque promove um ambiente mais inclusivo e representativo.

Assegurar o acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas ao Ensino Superior é um passo fundamental na promoção da equidade. Contudo, é preciso reconhecer que a simples inclusão não é suficiente para alcançar uma verdadeira igualdade, pois a atuação estatal deve ir além e implementar medidas efetivas de apoio, instituindo políticas assistenciais que garantam não apenas a entrada, mas também a permanência e o sucesso acadêmico desses grupos historicamente marginalizados.

Dessa forma, a criação de programas de assistência estudantil, bolsas inclusivas, suporte psicossocial e outras iniciativas que levem em consideração as particularidades desses estudantes é fundamental, pois não apenas se supera barreiras de acesso, mas também se cria um ambiente propício para o desenvolvimento pleno daqueles que acessam a educação superior pelo sistema de cotas.

As políticas de natureza assistencial, voltadas à educação, são políticas públicas que buscam não apenas atender necessidades prementes, básicas dos estudantes, com moradia, alimentação e transporte, por exemplo. Elas devem também contemplar ações de natureza pedagógica e possibilitar a inserção dos(as) alunos(as) nas atividades ofertadas pelas instituições de ensino, com vistas à promoção da integração social (Souza, 2021).

Não é demais salientar que as políticas de assistência estudantil não são recentes na história do país. Kowalski (2012), por exemplo, preconiza que tais políticas remetem ainda ao período em que a educação superior era um privilégio de pequenos grupos, mormente as primeiras décadas do século XX, quando a elite brasileira migrava para outros países para ter acesso ao Ensino Superior.

Contudo, até a consolidação da assistência estudantil como um direito dos estudantes de nível superior, transcorreu um extenso período, permeado pelos interesses políticos, econômicos e sociais. A demarcação histórica da Assistência Estudantil (AE) possibilita a revelação de sua natureza e a compreensão de suas repercussões na contemporaneidade, estabelecendo uma relação intrínseca com o processo de estruturação da educação como um direito social (Souza, 2021).

Vale lembrar que as políticas sociais, como leciona Souza (2021), são entendidas como instrumentos de intervenção do Estado com o propósito de manter as relações sociais em uma determinada formação social. Essas políticas assumem diferentes características em sociedades distintas e em consonância com variadas concepções de Estado, tendo suas origens ligadas ao contexto histórico, sendo delineadas para atender às necessidades e expectativas dos cidadãos e, também, sanar os problemas da desigualdade estrutural inerente ao sistema capitalista e promover, por conseguinte, a concretização dos direitos, atender às necessidades e potencialidades dos cidadãos dentro de um Estado. Por isso, a educação é vista como uma política social, que clama, para a sua efetivação, a intervenção do Estado por meio de políticas públicas, inclusive as de assistência.

Em meio a esse contexto, e segundo a retromencionada autora, Getúlio Vargas, então presidente da República, nos anos 1930, implementou as primeiras medidas para a valorização da educação no país, promovendo uma reforma educacional emergencial que alcançou o Ensino Superior, revelando-se importantes dois instrumentos legislativos, a saber: o Decreto nº 19.850, de 1931 (Brasil, 1931), que criou o Conselho Nacional de Educação e privilegiou o sistema universitário em detrimento de instituições isoladas de Ensino Superior; e, ainda, o Decreto nº 19.851, de 1931 (Brasil, 1931), que instituiu o Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras (Kowalski, 2012).

Contudo, Souza (2021) defende que a primeira fase teve início antes do Governo Getúlio Vargas, ainda na República Velha, durante a criação das primeiras universidades e as primeiras discussões sobre assistência estudantil. Logo, em 1920, durante a gestão do então presidente Eptácio Lindolfo da Silva Pessoa, quando instituída a Universidade do Rio de Janeiro, por meio do Decreto nº 14.343. O propósito principal era estimular a cultura e as ciências, aprimorar os métodos de ensino e fortalecer as relações entre os professores.

Kowalski (2012) conclui, preliminarmente, que por meio dos retromencionados instrumentos legislativos teve início a regulamentação da assistência estudantil nas universidades. Entre os benefícios previstos, destaca-se a concessão de bolsas para determinados alunos. Contudo, era imperativo que houvesse um entendimento mútuo entre professores e estudantes dos conselhos universitários, assegurando que o beneficiado atendesse aos requisitos estabelecidos para cumprir critérios de justiça e oportunidade. Tais critérios eram fundamentados nos méritos individuais de cada estudante, sendo necessário, no caso de situações financeiras desfavoráveis, comprovar a condição por meio da “declaração de pobreza” fornecida por algum instituto assistencial, além de avaliar o comportamento do

beneficiário, se condizia com a situação de pobreza declarada. Confirmada a necessidade, o estudante tornava-se merecedor da bolsa.

Com isso, Kowalski (2012) cita, ainda, a instituição da Casa do Estudante do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, espaço frequentado principalmente pelos estudantes denominados à época de “carentes”, ou seja, que não tinham condições de se alimentar e buscavam na referida casa o acesso à alimentação e/ou moradia, quando essa carência se projetava para a questão imobiliária. Complementa Souza (2021, p. 64), acerca da referida casa, que:

Com a criação da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, na França, ocorrida no governo de Washington Luís Pereira de Sousa, em 1928, podemos admitir as ações iniciais de assistência estudantil. A residência universitária abrigava aqueles que se dirigiam à França para estudar e tinham dificuldades de fixar moradia no país, cabendo ao governo a responsabilidade do repasse de recursos para manutenção da casa e dos estudantes. Nota-se, nesse período, que a assistência estudantil estava voltada para o atendimento das classes mais abastadas da sociedade, com condições financeiras para custear o estudo de seus filhos na Europa.

Portanto, as políticas públicas, que à época eram previstas inclusive no texto constitucional (Constituição Federal de 1934), previam doação de fundos para os estudantes que necessitavam de assistências, como bolsa de estudo, material escolar, assistência médica e odontológica, alimentação etc. (Kowalski, 2012).

A década de 1930, segundo Kowalski (2012), foi importante para a implementação de políticas educacionais de natureza assistencial, como a criação de uma “cidade universitária”, a organização de uma entidade que representasse os estudantes em âmbito nacional, a despolitização da Casa do Estudante do Brasil, a criação do Teatro do Estudante do Brasil, dentre outras medidas que, ainda segundo a autora, foram consolidadas na década seguinte, tanto que a Constituição Federal promulgada em 1946 tratou da educação como um direito de todos, reconhecendo a sua importância, o que levou inclusive à previsão constitucional da adoção, por cada sistema de ensino no país, de serviços assistenciais educacionais que assegurassem aos alunos necessitados condições de eficiência.

Silva *et al.* (2019) observam que a eficiência educacional é caracterizada como o atributo essencial para alcançar os melhores resultados com o menor dispêndio de recursos ou esforços. Logo, não se restringe apenas à minimização de recursos utilizados, mas também abrange a capacidade de atender às demandas da sociedade em termos de prontidão,

oportunidade e qualidade. É, pois, um conceito atrelado à Administração Pública, que se projeta para outras searas, como o desempenho educacional.

Nos anos seguintes, e apesar do governo ditatorial, o país ainda vivenciou importantes debates na seara educacional, tanto que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sancionada em 1961, trouxe disposições sobre o acesso a políticas assistenciais, como assistência à saúde, bolsas gratuitas para custeio total ou parcial do estudo, financiamento com reembolso, dentre outras medidas. E no âmbito administrativo foram também instituídas políticas assistenciais, como a criação de gráficas para impressão de livros e apostilas, assistência habitacional e aumento do número de restaurantes universitários (Kowalski, 2012).

Contudo, Souza (2021) chama a atenção para o fato de que o texto da LDB atrela a assistência educacional à assistência social, focalizando em ações emergenciais e individuais em detrimento de ações coletivas, o que acaba por limitar seu alcance, problema este que, na visão da autora, ainda impera atualmente, já que tais medidas acabam tendo cunho filantrópico e de caridade e se distanciam do direito social à educação.

Apesar dos avanços, não se pode ignorar que a repressão, norteadora dos governos ditatoriais, influenciou na efetivação de muitas proposições voltadas à assistência educacional no país, prevalecendo, não raras vezes, o ideal de inclusão em detrimento da efetivação do direito social à educação.

Já no fim da década de 1970 e início da década de 1980, embora o Estado tenha voltado a debater políticas assistenciais no âmbito educacional, a sua implementação voltou-se muito mais ao Ensino Fundamental e Médio do que ao Ensino Superior, que se norteava, até pela crise do capitalismo vivenciada nos primeiros anos da década de 1970, pela desigualdade social, pois apenas as camadas mais bem remuneradas tinham acesso aos cursos superiores no país. Tais questões passaram a ser comumente debatidas na segunda metade da década de 1980, quando o país vivenciava a redemocratização, surgindo a segunda fase de políticas assistenciais voltadas à educação, cujo foco passou a ser o acesso e permanência no Ensino Superior, até mesmo porque o país enfrentava graves problemas sociais, como o desemprego, a desigualdade educacional, a deficiência em sistemas de saúde e outros (Kowalski, 2012).

Complementam Toti e Polydoro (2020) que, em 1985, durante o período de redemocratização do país, Marco Maciel, o então ministro da Educação propôs uma reformulação na política de educação superior. Essa proposta incluía a realocação de recursos destinados à manutenção predial, abrangendo refeitórios e residências estudantis, sem

prejuízo da previsão de implementação desses serviços em instituições que ainda não os possuísem.

Como lembra Heringer (2020), foi exatamente a partir da segunda metade da década de 1980 que a assistência educacional ganhou visibilidade no cenário universitário, sendo a efetivação de novas políticas públicas decorrentes das reivindicações dos movimentos sociais e organismos diversos envolvidos na educação superior no país, e com o objetivo de democratizar não apenas o acesso ao Ensino Superior, mas sobretudo assegurar a permanência dos(as) alunos(as) na graduação.

Concomitantemente à promulgação da Constituição Federal de 1988, que concretizou a redemocratização no país, temos o surgimento de debates mais maduros sobre a assistência educacional no país, embora não se negue que a grande maioria se pautava no financiamento, no levantamento de recursos para custear programas socioeducativos com vistas a estimular o acesso ao Ensino Superior, programas esses ainda existentes e que foram sendo criados e remodelados ao longo das últimas décadas, como o ProUni e o FIES, por exemplo.

Anote-se, ainda, que a referida Constituição é responsável por tratar a assistência estudantil como uma política social autônoma, ainda que integrante das políticas de assistência social. Logo, é um marco tal reconhecimento, pois ao longo do século XX verifica-se o surgimento e a evolução das políticas de assistência à educação atreladas à assistência social, sendo a autonomia daquela imprescindível para afastar a visão assistencialista e clientelista (Toti; Polydoro, 2020).

Nesse contexto, Kowalski (2012, p. 96) aponta o surgimento da terceira fase (e atual) de políticas educacionais de natureza assistencial, que se consolidou em 2007, com o Decreto nº 6.096 (Brasil, 2007), “que instituiu o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que preconiza a criação de condições para ampliação do acesso e garantias de permanência aos estudantes na educação superior”. Sua finalidade é exatamente alcançar os(as) alunos(as) em condições de vulnerabilidade social com a concessão de bolsas de permanência.

Em 2010, como observam Dias e Sampaio (2020), o programa supracitado tornou-se um Decreto Presidencial, cujo objetivo é o atendimento de estudantes matriculados em cursos de graduação nas instituições federais de ensino, articulando ações de ensino, pesquisa e extensão sem ignorar áreas como moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde e odontológica, inclusão digital, acesso ao lazer, apoio pedagógico, dentre outros.

Já Souza (2021) cita programas como a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituídos em 2006 e 2007, respectivamente, como políticas públicas de fomento à assistência educacional, e acrescenta:

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído no governo Lula, por meio do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, cujo teor abrange uma série de medidas com o objetivo de elevar o desempenho das instituições educacionais. Embora priorize a educação básica, o plano elege os seguintes princípios para o ensino superior: expansão da oferta de vagas, garantia de qualidade, promoção e inclusão social; ordenação territorial (acesso nas regiões remotas), desenvolvimento econômico e social. Nele, o REUNI e o PNAES são programas considerados próprios para atingir tais objetivos (Souza, 2021, p. 42).

Percebemos, portanto, que na primeira fase da assistência educacional, a política de educação estava centrada nos direitos individuais à educação, na organização estudantil e na participação acadêmica. Contudo, os benefícios concedidos, muitas vezes, não impactavam de forma expressiva na permanência dos jovens nas universidades e não havia um projeto nacional exclusivo para a assistência estudantil.

Por sua vez, a segunda fase, influenciada pela abertura política e pela redemocratização, foi marcada pelo desenvolvimento de políticas sociais, pois houve uma tentativa de democratização da educação, buscando a universalização do acesso e a implementação de uma gestão democrática. Embora não existisse um programa nacional para a permanência dos jovens nas universidades, foram criadas ações significativas que ajudaram os segmentos estudantis mais vulneráveis social e economicamente.

Observa Souza (2021) que as ações assistenciais possuem um relevante papel na consolidação da democratização do Ensino Superior, no qual a evasão ainda é alta, sendo um dos elementos que interferem na trajetória acadêmica e revelam a necessidade de constantes debates acerca da inclusão como diretriz de permanência dos(as) alunos(as) nos cursos de graduação.

Atualmente, na terceira fase em curso, a educação é encarada como um serviço, com a formação acadêmica direcionada para atender às demandas do mercado, fase essa que representa uma mudança de perspectiva em relação às anteriores, refletindo uma estratégia mais pragmática e voltada para a inserção profissional dos estudantes. Sobre a terceira fase, Souza (2021, p. 57) acrescenta:

Tal política, encampada nos discursos de diferentes atores governamentais e não governamentais, figura como mais uma estratégia para a garantia do

direito à educação em igualdade de condições e no combate aos índices de evasão que assolam as instituições públicas de ensino superior.

O reordenamento das universidades após a implementação do Reuni se insere em um contexto mais amplo, no qual a universidade se submete ao movimento de adequação ao sistema produtivo marcado por uma lógica privatista e mercantil. Com isso, a universidade é “pautada por resultados e com maior articulação entre os sistemas educativos e o mercado”.

Souza (2021) ainda observa que de todo o percurso das ações assistenciais no âmbito da educação, a assistência estudantil como uma política estratégica é um direito legítimo do estudante para assegurar o acesso à educação. Ela se configura como um meio de mitigar as desigualdades socioeconômicas e culturais presentes nas IES.

No entanto, é importante reconhecer que, embora desempenhe um papel significativo, a assistência estudantil é insuficiente para corrigir as condições que originam as desigualdades intrínsecas ao sistema capitalista, o que não afasta a necessidade de serem revisitadas e revistas para atender melhor aos anseios dos(as) alunos(as), dentre eles, aqueles que buscam o acesso ao Ensino Superior por meio do sistema de cotas.

Nesse sentido, prelecionam Dias e Sampaio (2020), para os quais o aumento da presença de estudantes caracterizados como pertencentes ao “novo perfil” nas universidades federais não apenas gerou um cenário mais diversificado, mas também ocasionou uma ampliação significativa das demandas por programas institucionais, mormente os de natureza de assistência educacional, cujo objetivo principal é garantir a permanência desses estudantes nas instituições até a conclusão de seus cursos. Nesse contexto, em que as universidades federais assumiram o compromisso de acolher um novo público estudantil, decorrente das políticas como REUNI, SISU e a Lei de Cotas, a assistência estudantil surge como um mecanismo crucial para efetivar o processo de democratização da universidade brasileira.

Buscando elucidar as fases tratadas por Kowalski (2012), responsável por um estudo bastante aprofundado do histórico das políticas assistenciais voltadas à educação no país, apresentamos o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Linha do tempo dos principais acontecimentos para a institucionalização da assistência estudantil no Brasil

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - 1928: Promoção, pelo presidente Washington Luís, da construção da “Casa do Estudante Brasileiro” que ficava em Paris. - 1930: Abertura da “Casa do Estudante do Brasil” no RJ, acoplado ao RU. - 1931: Marca de nascença da AE na universidade, instituída pelo presidente Getúlio Vargas, através do Decreto nº 19851/1931. - 1934: Integração da assistência estudantil passou na Constituição |
|--|---|

| | |
|----------------------|--|
| PRIMEIRA FASE | <p>Federal no artigo 157. Previsão do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1937: Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). - 1946: Promulgação da Constituição Federal, que estabelece a assistência educacional para alunos “necessitados” e também aborda mecanismo referente à saúde dos discentes. - 1961: Aprovação da LDB, que estabelecia a assistência social como um direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes. - 1970: Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), com ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológico. |
| SEGUNDA FASE | <ul style="list-style-type: none"> - 1987: Criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), congregando os pró-reitores, sub-reitores, decanos, coordenadores ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil. - 1988: Promulgação da Constituição Federal, que gerou amadurecimento na discussão da política de assistência estudantil (acesso e permanência nas IFES). - 1990: Limitação de recurso nacional para assistência estudantil; discussões sobre a PAE de forma fragmentada e restrita a algumas IFES. - 1996: Aprovação da LDB, que “de costas para a assistência estudantil”, não menciona nenhum tipo de financiamento a PAE. - 1998: Aprovação, na Conferência de Paris, da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, que prevê a relevância social dos programas assistenciais oferecidos nas IFES. - 1999: Criação do FIES, que propõe financiar os cursos de graduação para os estudantes nas IES privadas. - 2001: Aprovação do PNE, que dispõe da política de diversificação das fontes de financiamento e gestão das IES. - 2004: Criação do ProUni, que objetiva conceder bolsas de estudos para alunos de baixa renda em IES privadas. |
| TERCEIRA FASE | <ul style="list-style-type: none"> - 2007: Criação do REUNI, que prevê a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil. - 2007: criação do PNAES, cujo objetivo é dar subsídios para permanência de alunos de baixa renda nos cursos presenciais na IFES. - 2010: Sanção, em 19 julho, do PNAES como Decreto Lei nº 7.234; assistência estudantil concebida como política pública de direito. Aprovação do Decreto Lei nº 7.233, que versa sobre os procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária. Aprovação, em 30/12/2010, do Decreto nº 7416, que regula bolsas de permanência para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica. - 2010/2011: Lançamento do Projeto de Lei do PNE para o decênio 2011-2020, o qual, de acordo com a Meta 12, visa a desenvolver os programas de assistência estudantil para ampliar as taxas de acesso nas IFES. |

Fonte: KOWALSKI(2012, p. 100)

Contudo, o estudo retromencionado foi elaborado antes da implementação da política de cotas para acesso ao Ensino Superior, no que tange a uma lei federal, assim como não teve

o objetivo de discorrer sobre as ações afirmativas. Em que pesem tais considerações, compreender que as políticas de assistência não são recentes na história do país, e remetem ainda ao momento histórico em que os estudantes precisavam mudar para outros países para cursar o Ensino Superior, revelam a preocupação estatal de se fomentar medidas não apenas de acesso, mas também de permanência nos cursos superiores, o que ganha ainda mais relevo quando se trata dos grupos mais vulneráveis.

Nesse contexto, também, as contribuições de Souza (2021), ao observar que as políticas assistenciais adotadas nas IES, incluindo a UFAC, consideram sobretudo a equidade social articulada ao desenvolvimento econômico, ou seja, a necessidade de qualificação da mão de obra e a intrínseca relação desta com o acesso ao Ensino Superior no país. Portanto, o Estado fomentou não apenas medidas de acesso aos cursos de graduação em instituições públicas, como as ações afirmativas, a política de cotas, mas também instituiu mecanismos para assegurar a permanência daqueles que alcançam os cursos de graduação por meio de tais ações.

Como lembra Silva (2019b), no âmbito da UFAC, os programas assistenciais foram reformulados no ano de 2013, quando a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) iniciou suas atividades não apenas no que tange à sua atuação no financiamento, mas também com políticas educacionais voltadas à impulsionar a expansão do Ensino Superior, em instituições públicas, no país e que pautou-se, em grande parte, no documento legal editado em âmbito nacional no ano de 2007, e que instaurou, na visão da Kowalski (2012), a terceira fase de políticas assistenciais educacionais no Brasil.

Ainda de acordo com Silva (2019b), desde 2008 a UFAC vivencia uma crescente em investimentos na assistência educacional no que tange à dotação orçamentária. Por exemplo, enquanto em 2008 foram dispendidos R\$ 360.000,00 para investimentos em políticas assistenciais, em 2012 esse valor foi bem superior, pois foram investidos R\$ 3.524.916,00. Em 2019, esse valor ultrapassou os R\$ 11.000.000,00.

Como apontado acima, as políticas assistenciais foram remodeladas em 2013, exatamente no período seguinte à entrada em vigor da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que instituiu a política de cotas para acesso ao Ensino Superior no Brasil, o que permite uma análise do percurso de tais políticas ao longo da última década, considerando o público estudantil como um todo, incluindo os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas.

Desse modo, e diante das mudanças promovidas pela Lei de Cotas e seu decreto regulamentador, a UFAC antecipava um cenário de transformações significativas em termos socioeconômicos e culturais dos estudantes que buscariam ingressar em 2013. A atenção às

reservas de vagas, destinadas a alunos(as) que concluíram o Ensino Médio em escolas públicas e provenientes de famílias com renda até 1,5 salário mínimo, indicava a necessidade de adaptações na estrutura administrativa da UFAC para melhor receber esses novos perfis estudantis.

Por conseguinte, e como lembra Silva (2019b), a reorganização administrativa na gestão e execução da Política de Assistência Estudantil (PAE) na UFAC, principalmente em relação ao financiamento das IFES e às políticas educacionais nacionais do Ensino Superior, evidenciou-se como resultado de fatores externos à própria gestão da instituição. No entanto, ressalta-se que as transformações não se limitaram apenas a influências externas, uma vez que as dinâmicas internas da UFAC, onde os profissionais atuam, também foram consideradas como elementos condicionantes dessas mudanças.

Complementa Silva (2019b) que, quando se trata da implementação de políticas de natureza assistencial educacional, destacam-se, na UFAC, e considerando o período posterior a 2013, o papel da Diretoria de Ação Comunitária (DAC) e a Diretoria de Arte, Cultura e Assuntos Estudantis (DACAE), unidades de apoio vinculadas à PROEX que estiveram à frente dos processos de gerenciamento e execução das medidas assistenciais e que evidenciam, a partir de seus relatórios, características específicas. Por exemplo, nos anos de 2008 e 2009, a finalidade das ações assistenciais era apoiar os estudantes de ensino de graduação com a disponibilização de restaurantes universitários, casas de estudantes e atendimento médico-odontológico. Já em 2010 e 2011, a finalidade de tais ações foi ampliada, alcançando também alojamento e auxílio-transporte. Em 2012, além das assistências retromencionadas, a UFAC também passou a se preocupar com bolsas de assistência educacional, evidenciando uma gradativa ampliação das assistências prestadas aos(as) alunos(as) do curso superior.

A partir de 2013, e ainda segundo Silva (2019b), ante a necessidade de se readequar ao novo cenário educacional, principalmente pela implementação da política de cotas por meio de lei federal, a UFAC reorganizou também o sistema assistencial, o que incluiu a criação da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEX), sem ignorar a instituição do PROAES, pela Resolução nº 99, de 2012 (Brasil, 2012) que, como já dito, tem como função planejar e executar a política de assistência educacional na UFAC, promovendo ações afirmativas de acesso e inclusão social que objetivam garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes do Ensino Superior.

Para assegurar a efetivação das medidas assistenciais, o PROAES possui quatro unidades de apoio, quais sejam: Secretaria, Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI), Diretoria de

Desenvolvimento Estudantil (DDE) e Diretoria de Apoio Educacional (DAE). Tais unidades, isoladas ou de forma conjunta, são responsáveis por inúmeros programas assistenciais, sendo que Sila (2019), considerando o período compreendido entre 2013 e 2017, identificou 19 projetos em diferentes áreas, como auxílio-creche e auxílio-moradia, bolsa de tutoria e de atuação, cursos de nivelamento, deslocamento intermunicipal e outros, como se extrai do Quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Programas realizados pela PROAES de 2013 a 2017

| Nome do Programa | Finalidade |
|--|--|
| Auxílio-creche | Apoiar financeiramente por meio do auxílio-creche os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que tenham filhos em idade entre 1 mês e 5 anos, sob sua guarda e residam no mesmo domicílio, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 2017, n.p). |
| Auxílio-moradia | Conceder auxílio financeiro aos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 15/2017, n.p). |
| Bolsa de Tutoria | Selecionar estudantes interessados em apoiar academicamente alunos que ingressaram pelo sistema de cotas nos 1º e 2º semestres letivos de 2016, em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 01/2017, n.p). |
| Bolsa de Atuação | Selecionar bolsistas para atuarem como apoiadores das Ações da Pró-Reitoria de Ações Estudantis (PROAES) da Universidade Federal do Acre (UFAC) (Edital UFAC/PROAES, nº 05/2017, n.p). |
| Curso de nivelamento | Selecionar estudantes regularmente matriculados no 1º período, no 1º semestre letivo do ano de 2014, nos cursos de Graduação da UFAC, que ingressaram pelo sistema de cotas, para realizarem cursos de: Língua Portuguesa 40h; Matemática 40h; Informática Básica 20h (Edital UFAC/PROAES, nº 07/2014, n.p). |
| Deslocamento intermunicipal | Apoiar financeiramente por meio do auxílio para deslocamento intermunicipal os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que residam em município localizado no entorno do campus no qual estão regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 17/2017, n.p). |
| Material didático | Custear parte das despesas referentes à aquisição de materiais didáticos necessários ao desenvolvimento das atividades acadêmicas dos estudantes matriculados em Estágio Supervisionado e/ou Trabalho de Conclusão de Curso/Monografia, nos Cursos de Graduação da UFAC (Edital UFAC/PROAES, nº 09/2015, n.p). |
| Programa de Auxílio Acadêmico ao Estudante com | Incentivar a permanência e conclusão do curso de graduação dos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, regularmente matriculados em curso de graduação, modalidade |

| | |
|---|---|
| Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação (PAED) | presencial, nesta Instituição de Ensino, concedendo auxílio financeiro destinado a custear parte das despesas referentes à aquisição de: a) Materiais didáticos específicos de sua área de formação; b) Produtos de Tecnologia Assistiva necessários ao desenvolvimento das atividades acadêmicas, conforme suas necessidades e rol exemplificativo do Catálogo Nacional de Produtos de Tecnologia Assistiva, disponível em http://assistiva.mct.gov.br/catalogo/iso ; c) Transporte adaptado (especial) necessário ao seu deslocamento até o Campus. (Edital UFAC/PROAES, nº 42/2016, n.p). |
| Passage livre | Apoiar, por meio de auxílio para transporte coletivo urbano, o deslocamento para a universidade dos acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 14/2017, n.p). |
| Pró-acessibilidade | Selecionar bolsistas para apoiar a inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, no âmbito administrativo e de acessibilidade comunicacional do Núcleo de Apoio à Inclusão (Edital UFAC/PROAES, nº 21/2017, n.p). |
| Pró-Ciência | O objetivo do Pró-Ciência é oportunizar a participação, com ou sem apresentação de trabalhos, dos estudantes matriculados curricularmente nos cursos de graduação da UFAC em eventos de caráter científico-culturais que demandem deslocamento intermunicipal, interestadual e internacional (Edital UFAC/PROAES, nº 24/2017, n.p). |
| Pró-Docência | Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação - licenciatura, modalidade presencial nesta Instituição de Ensino Superior, para atuarem em ações de apoio à docência no Colégio de Aplicação da UFAC – CAp (Edital UFAC/PROAES, nº 28/2017, n.p). |
| Pró-Estudo | Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 11/2017, n.p). |
| Pró-Inclusão | Apoiar financeiramente os acadêmicos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que ingressaram pelo sistema de cotas no 2º semestre letivo de 2016 e 1º semestre letivo de 2017 e estão regularmente matriculados no 1º semestre letivo de 2017 em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 12/2017, n.p). |
| Programa de Monitoria para Apoio ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação (PROMAED) | Apoiar a inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, por meio da concessão de bolsa de estudo/monitoria aos acadêmicos interessados em auxiliá-los nas atividades acadêmicas (Edital UFAC/PROAES, nº 33/2017, n.p). |
| Programa de Incentivo ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas | Apoiar financeiramente por meio de bolsa de estudo aos acadêmicos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, regularmente |

| | |
|--|---|
| Habilidades ou Superdotação (Pró-PcD) | matriculados em cursos de graduação, modalidade presencial, nesta Instituição de Ensino Superior (Edital UFAC/PROAES, nº 13/2017, n.p). |
| 69º Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) | Fomentar a participação de estudantes, devidamente matriculados nos Cursos de Graduação da UFAC, na 69ª SBPC, com a concessão de deslocamento terrestre e auxílio financeiro (Edital UFAC/PROAES, nº 10/2017, n.p). |
| 55º Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes (CONUNE), 2017 | Fomentar a participação de estudantes, devidamente matriculados nos Cursos de Graduação da UFAC, no 55º Congresso Nacional dos Estudantes – CONUNE – 2017, com a concessão de auxílio financeiro (Edital UFAC/PROAES, nº 23/2017, n.p). |
| Subsídio ao Restaurante Universitário | Subsidiar o Restaurante Universitário com recursos financeiros de modo que este sirva três refeições diárias (café, almoço e jantar) a preços acessíveis aos estudantes. |

Fonte: Silva (2019b, p. 110-112)

Não se pretende, neste estudo, discorrer sobre cada um dos programas mencionados por Silva (2019b). O que se busca é demonstrar que a UFAC, já há alguns anos, vem implementando medidas assistenciais educacionais, reformulando-as a partir de 2013, para atender às determinações das ações afirmativas.

Nesse contexto, e considerando os(as) alunos(as) que acessam os cursos superiores por meio de cotas, dentre eles os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, tem-se de especial importância os cursos de nivelamento. Tais cursos desempenham relevante função na promoção da permanência e no sucesso acadêmico dos(as) alunos(as) que ingressam no Ensino Superior por meio de políticas de cotas, iniciativa que busca mitigar as disparidades educacionais prévias entre os estudantes, oferecendo suporte adicional e nivelando as habilidades necessárias para o bom desempenho acadêmico.

De fato, ao acessarem o Ensino Superior por meio de políticas de cotas, que buscam corrigir desigualdades históricas, os(as) alunos(as), muitas vezes, enfrentam lacunas educacionais devido a condições socioeconômicas desfavoráveis ou acesso limitado à qualidade do ensino básico. O curso de nivelamento oferece, por conseguinte, uma oportunidade valiosa para preencher essas lacunas, fortalecendo as bases acadêmicas dos estudantes e garantindo que estejam adequadamente preparados para enfrentar os desafios do Ensino Superior.

O estudo apresentado por Silva (2019b) revela que na UFAC os cursos de nivelamento foram implementados uma única vez por meio do edital PROAES/UFAC nº 07, de 2014 (UFAC, 2014), possibilitando a abertura de 150 vagas. Destas, 115 foram direcionadas especificamente aos estudantes que ingressaram no ano letivo de 2014 por meio do sistema de cotas. Essa iniciativa compreendeu a oferta de cursos de Língua Portuguesa (40 horas),

Matemática (40 horas) e Informática Básica (20 horas), sem a concessão de bolsa ou auxílio financeiro.

Contudo, os cursos de nivelamento não são os únicos que beneficiam, em especial, alunos que acessam os cursos da UFAC pela política de cotas. Há também programas, como o Pró-Estudo e o Pró-Inclusão, que possibilitam melhores condições para efetivação da educação aos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas. Este último programa, por exemplo, foi previsto nos editais PROAES/UFAC de nº 05 e 12/2013, nº 08 e 24/2014, nº 02/2015, nº 04, 22 e 40/2016 e nº 12/2017, posteriormente renovado pelos editais nº 22 e 37/2014, nº 01, 17 e 36/2016 e nº 31/2017 (Silva, 2019b). Não destoam desse entendimento as lições de Souza (2021, p. 87), senão veja:

O programa Pró-inclusão surge como desdobramento da política de assistência estudantil instituída por meio do PNAES (Decreto nº 7.234/2010); e por ocasião da implementação, no ano de 2012, da Lei nº 12.711/2012 na UFAC (lei de cotas), que garante a reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência em vulnerabilidade socioeconômica e cultural, egressos do ensino médio de escolas públicas

Desse modo, alcançando no período de 2013 a 2017 o equivalente a 2.078 posições, o programa visa a atender tanto estudantes com perfil comum quanto aqueles exclusivamente provenientes do sistema de cotas, abrangendo também aqueles que concorreram por cotas e ingressaram pelas vagas de ampla concorrência. O edital faz conexão direta entre a Lei de Cotas nº 12.711, datada de 29 de agosto de 2012, e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Logo, mantendo os requisitos do programa Pró-Estudo, como o valor da bolsa de R\$ 400,00, uma vigência de quatro meses e critérios comuns de seleção, o Pró-Inclusão pode ser entendido como uma reformulação deste último, com a adição de sua exclusividade para estudantes cotistas (Silva, 2019b).

Nesse contexto, e considerando-se os programas implementados na UFAC a partir de 2013, Silva (2019b) conclui que dois programas buscam efetivamente a redução das necessidades básicas dos(as) alunos(as), quais sejam, o auxílio-moradia e o subsídio ao Restaurante Universitário. Os demais programas são, na visão do autor, um entendimento da assistência educacional enquanto ampliação da assistência social, embora alguns, como o acesso a material didático, o PAED, o Pró-Ciência, o SBPC e o CONUME se caracterizem por uma concepção mais abrangente da assistência educacional.

Ainda segundo Silva (2019b), apesar dos desvios teóricos, o PROAES desempenha, no âmbito da UFAC, relevante função no fomento de ações educacionais de natureza

assistencial, evidenciando progressos significativos nas ações e programas durante o período em análise. Das 19 ações/programas, 13 são focalizadas, abordando questões objetivas e relevantes para atender à comunidade estudantil universitária.

Cumpra aqui abrir um parêntese para ressaltar que a confusão entre medidas assistenciais voltadas à educação e medidas de assistência social é comum no país. Por isso Toti e Polydoro (2020) destacam que programas voltados à moradia, alimentação, saúde, transporte, creche e condições de atender às pessoas com deficiência são políticas de permanência no Ensino Superior, enquanto programas como bolsa, estágios remunerados, ensino de línguas, inclusão digital, fomento à participação acadêmica e acompanhamento pedagógico se voltam ao desempenho acadêmico. Tais medidas, na visão dos autores, não afastam outras políticas de assistência, como prevenção a fatores de riscos, acesso à educação esportiva, dentre outras, mas têm finalidades outras.

Nesse contexto, o autor destaca o Pró-Inclusão e o Pró-Estudo como programas abrangentes na oferta de bolsas, sendo os que mais utilizam os recursos financeiros do PNAES. Para se ter uma ideia, entre os anos de 2013 e 2017, incluindo os editais de renovação, o Pró-Inclusão ofereceu 2.763 bolsas para uma demanda de 2.266 estudantes, beneficiando 1.613. Já o Pró-Estudo, em 19 editais, disponibilizou 4.231 bolsas para uma demanda de 10.549 estudantes, beneficiando 3.143. A análise revela uma proporção menor entre demanda e oferta para o Pró-Inclusão (0,82 estudante por vaga) e uma cobertura mais ampla para o Pró-Estudo (2,49 estudantes por bolsa). Os dados detalhados por curso de graduação na UFAC demonstram a incidência e atendimento em diferentes áreas (Silva, 2019b).

Silva (2019b) complementa que ao realizar o mapeamento dos programas mais abrangentes na graduação na UFAC, constatou que o Passe Livre e o Subsídio ao Restaurante Universitário apresentam as maiores taxas de incidência quantitativa no contexto dos auxílios e subsídios. O Passe Livre, ao longo de 14 editais analisados no período de 2013 a 2017, disponibilizou um total de 4.858 vagas. Registrando uma demanda de 9.791 estudantes, o programa contemplou 3.480, representando, 71,63% das vagas disponíveis, em uma proporção de aproximadamente dois para um, enquanto o Subsídio ao Restaurante Universitário atendeu, no mesmo período, 1.504.837 estudantes da graduação. Notavelmente, esse subsídio não faz distinção de perfil socioeconômico nem de modalidade de ingresso, permitindo que todos os estudantes usufruam o benefício para ter acesso a três refeições diárias (café, almoço e jantar), pagando apenas R\$ 1,00 por refeição.

Nesse contexto, não se pode negar as contribuições das medidas assistenciais adotadas pela UFAC para a expansão das concepções e práticas de suporte à permanência estudantil, visando a garantir o acesso ao direito à educação em meio a crescentes desigualdades socioeconômicas. No entanto, é preciso destacar a necessidade de pensar em ações assistenciais que sejam especificamente direcionadas aos(as) alunos(as) que ingressam no Ensino Superior por meio do sistema de cotas, pois a materialização das políticas pela PROAES no âmbito do PNAES, ainda que de reconhecida relevância, pois representam um conjunto de condições articuladas para garantir a permanência dos estudantes na universidade (Silva, 2019b), ainda clamam desenvolvimento de ações que considerem os desafios enfrentados pelos(as) alunos(as) cotistas, a fim de assegurar de forma mais efetiva o acesso igualitário ao direito social à educação.

A UFAC, através da política de cotas e a implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação, avançou na inclusão de pretos(as), pardos(as) e indígenas e a distribuição detalhada de vagas por modalidade, revelando não apenas o papel central da comissão, mas também o seu compromisso com a justiça social e a equidade educacional, já que a IES busca atender às demandas de inclusão desses grupos.

Contudo, apesar dos avanços, existem desafios significativos no processo de implementação dessas políticas. Os dados de matrículas mostram um número considerável de deferimentos para candidatos(as) que se enquadram na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), mas também revelam casos de indeferimentos e uma quantidade notável de ausências no processo de heteroidentificação.

Ademais, a UFAC tem implementado várias iniciativas de assistência estudantil, as quais abrangem desde auxílio financeiro, moradia, alimentação e transporte até apoio psicossocial. Essas ações são fundamentais para enfrentar as desigualdades e promover um ambiente acadêmico inclusivo.

Contudo, é preciso lembrar que o objeto deste estudo é a análise da atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação no acesso ao Ensino Superior. Logo, os documentos analisados não permitem identificar se posteriormente foram adotadas medidas assistenciais, o que demandaria um estudo específico e posterior à atuação da comissão.

Em que pesem tais considerações, a relação entre os avanços na política de acesso e a assistência estudantil é intrínseca, pois enquanto a política de cotas e a atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC endereçam o desafio de acesso ao Ensino Superior para pretos(as), pardos(as) e indígenas, as iniciativas de assistência estudantil buscam garantir que esses estudantes não apenas ingressem, mas também permaneçam e

sejam bem-sucedidos na universidade. Porém, essas são posteriores ao acesso, sendo a atuação da comissão destinada a averiguar a autodeclaração, a validá-la ou não. Por sua vez, as medidas assistenciais na seara educacional buscam contribuir para a permanência do(a) aluno(a) e efetivar o acesso igualitário, mas não são objeto de atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação.

Contudo, observa-se que o papel da Comissão Permanente de Heteroidentificação também reflete no trabalho posteriormente realizado por aqueles que prestarão assistência educacional. No período pesquisado, 2022 e 2023, por exemplo, 107 matrículas indeferidas afastaram a errônea utilização de recursos de assistência estudantil sem o devido direito.

Dessa forma, a atuação da Comissão de Heteroidentificação ao longo do período observado também manifesta impactos posteriores, ainda que de forma secundária, na disponibilidade de recursos para os estudantes que precisam da assistência estudantil para garantir a sua manutenção na universidade e o seu direito efetivo à educação superior, ao ensino com qualidade e em condições igualitárias.

Destarte, verifica-se que é de suma importância aprofundar a análise dos reflexos da política de assistência educacional na UFAC, com uma ênfase específica nos(as) alunos(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas que ingressaram no Ensino Superior por meio da política de cotas, em uma análise mais aprofundada e específica, que permitirá uma compreensão mais precisa e detalhada dos desafios e impactos dessas políticas assistenciais sobre esses grupos, considerando-se suas necessidades particulares e experiências. Ao focar nesse recorte específico, será possível identificar lacunas, promover ajustes necessários e desenvolver estratégias mais eficazes para garantir a igualdade de oportunidades e a efetivação do direito à educação superior para todos, motivo pelo qual sugere-se, assim, que futuros estudos explorem essa temática de maneira mais detalhada, contribuindo para a construção de políticas públicas de assistência educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se, ao longo do presente estudo, compreender como se deu o processo de implementação da Comissão de Heteroidentificação na UFAC, sem ignorar a análise dos avanços e dos desafios na seleção de pretos(as), pardos(as) e indígenas para o ingresso nos cursos superiores de graduação da referida instituição.

O objeto de estudo foi a política de cotas adotadas pela referida IES em atendimento às disposições insertadas na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), no que tange especificamente ao acesso de pretos(as), pardos(as) e indígenas aos cursos de graduação da IES, cujo período de análise está circunscrito aos anos letivos de 2022 e 2023, partindo-se da referência que a referida comissão foi instituída em 2021, mas efetivamente passou a operar a partir do ano de 2022, portanto, tem pouco tempo de vigência na vida institucional..

Para tanto, tratou-se, inicialmente, das políticas de ações afirmativas no Brasil a partir de uma análise conceitual e histórico-evolutiva. Questões como o surgimento das ações afirmativas no mundo e no Brasil, bem como os fundamentos de tais medidas e os seus reflexos para o acesso ao Ensino Superior no país foram abordadas. Assim, verificou-se que as ações afirmativas, também conhecidas como políticas de discriminação positiva, são políticas públicas e práticas destinadas a corrigir desigualdades históricas, promover a igualdade de oportunidades e combater a discriminação sistemática contra grupos minoritários ou historicamente desfavorecidos.

O surgimento dessas políticas pode ser rastreado em diferentes contextos históricos e geográficos, mas dois países frequentemente citados como pioneiros no desenvolvimento e implementação de ações afirmativas são a Índia e os Estados Unidos da América. Constatou-se que o principal objetivo das ações afirmativas na Índia é promover a inclusão social e econômica desses grupos marginalizados, proporcionando-lhes oportunidades que historicamente lhes foram negadas devido à discriminação de castas e à segregação social.

Reconhecendo, portanto, que simplesmente proibir a discriminação não seria suficiente para corrigir as disparidades existentes, programas de ação afirmativa foram gradualmente implementados para promover a diversidade e a inclusão em instituições educacionais e locais de trabalho. E, ao longo das décadas seguintes, as políticas de ação afirmativa nos Estados Unidos da América foram também fomentadas por decisões da Suprema Corte, o que, somado às medidas governamentais gradativamente implementadas, também objetivaram a correção de desigualdades históricas e a garantia da representação e oportunidades equitativas para todos os grupos étnicos e raciais.

Constatou-se, ainda, que as ações afirmativas no Brasil têm uma história marcada pela luta contra as desigualdades sociais e raciais profundamente enraizadas na sociedade brasileira. Desde as primeiras políticas voltadas para esse fim até o advento da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que instituiu as cotas raciais e sociais nas universidades públicas, houve um percurso significativo na busca por uma maior inclusão e equidade no acesso a diversas searas, dentre elas, a educação.

O Brasil começou a implementar medidas voltadas para a promoção da igualdade de oportunidades e ações afirmativas no fim do século XX e início do século XXI. Dentre os exemplos, está a Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência (Lei nº 8.213/1991), embora as ações voltadas à educação remetam a medidas pontuais, implementadas por instituições como a UnB, primeira IES do Brasil a adotar o sistema de cotas raciais em seu processo seletivo.

Nesse cenário, e com vistas a ampliar o acesso à educação superior para grupos historicamente excluídos, como pretos(as), pardos(as) e indígenas, várias universidades públicas brasileiras começaram a adotar políticas de cotas raciais e sociais em seus vestibulares, ainda que pautadas em normativas internas. A finalidade, em seu nascedouro, era mitigar as disparidades socioeconômicas e raciais no acesso à educação superior, proporcionando oportunidades equitativas para todos os grupos sociais.

No entanto, o marco mais significativo no campo das ações afirmativas educacionais no Brasil foi a promulgação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), conhecida como Lei de Cotas. Essa lei estabeleceu a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, com critérios adicionais de renda familiar e, posteriormente, influenciou a adoção de autodeclaração racial pelas IES, nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Portanto, conclui-se que a Lei de Cotas foi um passo importante para democratizar o acesso à educação superior no Brasil, especialmente para estudantes de baixa renda e para os pretos(as), pardos(as) e indígenas, que historicamente enfrentaram barreiras significativas para ingressar nessas instituições. Isso se deve à contribuição para uma maior diversidade e inclusão no ambiente acadêmico, o que ajudou a reduzir as desigualdades educacionais no país.

Nesse contexto, verificou-se que a relação entre desigualdade social e acesso à educação superior no Brasil é complexa e multifacetada, refletindo as disparidades socioeconômicas presentes na sociedade brasileira. A falta de acesso equitativo à educação superior perpetua e amplia as desigualdades sociais, criando um círculo de exclusão que afeta

principalmente os grupos mais vulneráveis, razão pela qual a desigualdade social no Brasil está intimamente ligada à qualidade e ao acesso à educação básica.

As disparidades na distribuição de recursos, infraestrutura e qualidade do ensino entre escolas públicas e privadas contribuem para ampliar as lacunas educacionais entre alunos(as) de diferentes origens socioeconômicas. Muitos estudantes de famílias de baixa renda, por exemplo, frequentam escolas com infraestrutura precária, professores mal remunerados e recursos limitados, o que afeta negativamente seu desempenho acadêmico e suas chances de ingressar na educação superior.

Por conseguinte, as reservas de vagas nas instituições públicas, como as cotas raciais e sociais, têm sido uma estratégia importante para promover a inclusão e mitigar as desigualdades no acesso à educação superior, porque tais políticas visam a garantir que estudantes de grupos historicamente marginalizados, como pretos(as), pardos(as) e indígenas, sem ignorar os estudantes de baixa renda e as pessoas com deficiência, tenham oportunidades equitativas de ingressar nas universidades públicas.

É importante reiterar que a política de cotas, no Brasil, tem sido objeto de debate e controvérsia. Enquanto alguns argumentam que essas políticas são necessárias para corrigir as injustiças históricas e promover a diversidade no Ensino Superior, outros levantam preocupações sobre supostas injustiças e discriminações inversas. No entanto, estudos têm mostrado que as cotas contribuem para aumentar a representatividade de grupos sub-representados nas universidades, promovendo assim uma maior inclusão e diversidade no ambiente acadêmico.

Em análise específica da situação da UFAC, percebeu-se que desde a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), a IES implementa medidas para assegurar a observância às cotas previstas em lei, o que, somado às recomendações do MPF, levou a instituição a concretizar, no ano de 2021, a instauração de uma comissão permanente cuja finalidade é validar ou não as informações prestadas pelos(as) candidatos(as) quando da autodeclaração e, assim, efetivar o acesso à educação àqueles que de fato têm direito à reserva de vagas.

Nesse contexto, concluiu-se, preliminarmente, que a Comissão Permanente de Heteroidentificação é um importante órgão complementar à autodeclaração nos processos de acesso ao Ensino Superior no Brasil, especialmente em programas de cotas raciais e étnico-raciais. Sua função é verificar a veracidade das autodeclarações dos(as) candidatos(as) que se identificam como pretos(as), pardos(as) e indígenas, visando a combater fraudes e garantir a eficácia e legitimidade das políticas de inclusão.

Portanto, sua atuação contribui para promover a diversidade, a inclusão e a justiça social no ambiente acadêmico, ao assegurar que as vagas reservadas sejam ocupadas por candidatos(as) genuinamente pertencentes a grupos historicamente marginalizados.

Apesar dos desafios, como a subjetividade na avaliação e possíveis resistências, é fundamental que a comissão seja composta por profissionais capacitados e sensíveis às questões raciais e étnicas, garantindo transparência e imparcialidade em todo o processo de verificação, o que resta assegurado na UFAC, em virtude das normativas internas que regulamentam a atuação da referida comissão.

Ademais, em relação ao histórico de implementação da política de cotas na UFAC, inicialmente foi adotada uma abordagem progressiva na implementação das cotas, reservando 25% das vagas em 2013 e aumentando para 50% em 2014, em conformidade com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012). Essa evolução na política de cotas reflete um esforço da universidade de promover a inclusão e a diversidade dentro do seu corpo discente.

Entretanto, essa transição não esteve isenta de desafios, como a retenção e evasão de alunos(as) cotistas, levando à criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES), aspecto que ressalta a necessidade de políticas de suporte contínuo para garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes cotistas. Em que pesem tais considerações, verificou-se que a trajetória da UFAC nas discussões de políticas afirmativas revela uma dinâmica particular em comparação com outras universidades brasileiras, pois a adoção de cotas foi menos influenciada por pressões externas, como o movimento negro, por exemplo, e mais por uma percepção interna da composição do corpo discente.

É importante ressaltar que nesse processo, a UFAC enfrentou desafios na identificação e reconhecimento dos beneficiários das cotas raciais, destacando uma complexidade adicional no contexto do Acre, onde a diversidade étnica é percebida de forma diferente.

Verificou-se, ainda, que a UFAC, alinhada à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), vem demonstrando comprometimento com a inclusão social e a diversidade étnico-racial à medida que passou a reservar 50% das vagas para candidatos(as) que atendam aos critérios específicos de renda, origem escolar e étnico-raciais.

Para tanto, a estrutura de seleção da UFAC, que inclui modalidades como L1, L2, L5, L6, entre outras, reflete essa postura inclusiva e multifacetada, já que as referidas modalidades consideram fatores como renda familiar, autodeclaração étnico-racial e deficiência, garantindo uma representatividade mais ampla e justa de diversos grupos sociais.

Em relação à Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC, constatou-se que ela desempenha um papel central na validação da autodeclaração étnico-racial dos candidatos. Por exemplo, as gravações em vídeo do processo de heteroidentificação reforçam a transparência e permitem revisões em caso de recurso, assegurando uma maior justiça no processo de seleção. Com isso, os dados coletados e analisados indicam um padrão consistente de aceitação de candidaturas de estudantes pretos(as), pardos(as) e indígenas, ainda que algumas matrículas sejam indeferidas pela comissão. Isso sugere que as políticas de ação afirmativa estão sendo efetivamente implementadas, contribuindo para uma maior inclusão educacional.

Ademais, viu-se que a presença de indeferimentos e um número significativo de ausências nos processos seletivos apontam para desafios relacionados à compreensão e cumprimento dos critérios de admissão por parte dos(as) candidatos(as), e que tais questões podem ser atribuídas às falhas na comunicação, orientação inadequada ou falta de compromisso dos(as) candidatos(as) com o processo, dentre outras questões, que merecem especial atenção dos envolvidos. Em especial, verificou-se que as altas taxas de ausência indicam a necessidade talvez de aprimorar a comunicação com os(as) candidatos(as), especialmente em relação à heteroidentificação e aos requisitos do processo de matrícula, a exemplo da instituição de campanhas de esclarecimento mais eficazes e/ou disponibilização de recursos informativos mais acessíveis aos candidatos(as).

Contudo, não se ignora que as ausências perante a comissão de heteroidentificação talvez sejam explicadas tendo em vista que os participantes do processo seletivo também podem ser convocados para vagas em outras universidades, optando, assim, por não se matricular na UFAC. A pesquisa sugere a possibilidade de realização de estudos posteriores que se voltem para investigar as reais causas dessas ausências e seus efeitos no não preenchimento de vagas destinadas a pretos(as), pardos(as) e indígenas nos cursos de graduação da UFAC.

Os dados coletados evidenciaram que ao longo dos semestres de 2022 e 2023 houve um compromisso contínuo com as ações afirmativas, refletido na reserva de 50% das vagas para candidatos(as) que atendem aos critérios da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012). A presença e o papel da Comissão Permanente de Heteroidentificação na UFAC são fundamentais nesse contexto, uma vez que ela é responsável por validar a autodeclaração étnico-racial dos(as) candidatos(as), utilizando métodos que incluem entrevistas, filmagem do processo e, para candidatos(as) indígenas, a exigência de documentos adicionais, em um processo que visa a assegurar que as vagas reservadas sejam

ocupadas por candidatos(as) que genuinamente atendam aos critérios estabelecidos, promovendo justiça e equidade no processo seletivo.

Os resultados específicos das chamadas para matrícula indicaram que houve uma tendência geral de deferimento das candidaturas pela comissão, sugerindo uma adesão às políticas de inclusão. No entanto, essa tendência foi acompanhada por um número considerável de indeferimentos e ausências, o que pode indicar necessidade de melhorias na comunicação entre a IES e os(as) candidatos(as), dentre outros.

No que se refere aos desafios e tendências identificados no processo seletivo universitário da UFAC nos semestres de 2022 e 2023, a análise comparativa das matrículas no campus Rio Branco e no campus Floresta revela um panorama instrutivo sobre as políticas de inclusão educacional e ação afirmativa. Por exemplo, no primeiro semestre de 2022, destacou-se um número substancialmente maior de matrículas deferidas em comparação às indeferidas, evidenciando o comprometimento com ações afirmativas, particularmente para candidatos(as) autodeclarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas. Por outro lado, viu-se que as matrículas indeferidas, embora menos frequentes, apontam para a necessidade de aprimorar a orientação aos candidatos(as).

Constatou-se, por exemplo, que alguns cursos, como ABI-Física e bacharelado em Ciências Econômicas, apresentaram um alto índice de indeferimentos, indicando possíveis critérios de seleção mais rigorosos e particularidades nos perfis dos candidatos. Contudo, foi o segundo semestre de 2023 que trouxe desafios adicionais, com altas taxas de ausência e numerosos indeferimentos, frequentemente relacionados a problemas documentais. Logo, constatou-se que as variações nas taxas de deferimento e indeferimento entre diferentes cursos e modalidades sugerem desafios específicos que podem impactar os resultados do processo seletivo, mas que não permitem uma generalização.

Do período analisado, constatou-se que foram realizadas 1.649 (matrículas, sendo 478 inscrições indeferidas. Contudo, mesmo diante do grande número de procura por acesso aos cursos superiores através da política de cotas, registrando-se uma ausência de 1.488 candidatos(as), além de 30 casos ainda em análise, que evidenciam a pendência de decisão ou não atualização de informações.

Nesses limites, considera-se que a atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFAC vem desempenhando um relevante papel na garantia de que as vagas destinadas a diferentes categorias de admissão sejam justamente ocupadas por estudantes que, de fato, têm direito a elas. Logo, sendo a autodeclaração falível e capaz de levar a fraude e/ou ardis, por parte dos(as) candidatos(as), para acesso aos cursos superiores

por meio da política de cotas, a atuação da comissão de heteroidentificação se mostra relevante e complementar na materialização da política de cotas.

Dessa forma, os impactos das políticas pautadas em ações afirmativas na UFAC são notáveis, especialmente nos cursos de maior prestígio, como Medicina e Direito. A variação no perfil dos(as) candidatos(as) cotistas e não cotistas sugere um cenário em que a política de cotas alterou significativamente a composição do corpo estudantil, promovendo uma maior diversidade social.

Nesse sentido, viu-se que o ciclo de medidas aplicadas à implementação da política de cotas na UFAC revela a importância de considerar os diversos contextos em que essas práticas devem ser interpretadas e aplicadas, sendo a complexidade e a natureza multifacetada da implementação de políticas educacionais na UFAC um claro exemplo da necessidade de uma visão mais flexível e adaptada ao contexto específico da instituição.

Destarte, a implementação das ações afirmativas na UFAC e o combate às fraudes nas cotas, particularmente através da atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação, é uma dimensão central para compreender a eficácia e a integridade das políticas de inclusão no ensino superior.

Logo, a Comissão Permanente de Heteroidentificação surge como uma resposta institucional a essas necessidades, exercendo relevante papel na verificação e validação das autodeclarações dos(as) candidatos(as) às cotas raciais. Desse modo, a atuação da Comissão Permanente de Heteroidentificação na UFAC é um reflexo do compromisso da universidade com a justiça social e a igualdade de acesso ao Ensino Superior no país, pois ao implementar um processo de verificação, a comissão não apenas combate às fraudes nas cotas, mas também reafirma o valor e a seriedade das políticas de ação afirmativa.

Não bastasse isso, a presença e o trabalho eficaz da Comissão Permanente de Heteroidentificação podem ser vistos como uma extensão dos esforços da UFAC para promover uma educação superior que de fato se pautar na inclusão social e na diversidade e não discriminação, pois é através da implementação de ações afirmativas e da adoção de medidas para prevenir fraudes que a universidade demonstra, ao longo dos anos, seu compromisso com os(as) pretos(as), pardos(as) e indígenas, e também com toda a sociedade.

Conclui-se que a integração do trabalho da Comissão Permanente de Heteroidentificação na UFAC, no contexto mais amplo das ações afirmativas voltadas ao acesso à educação superior, reforça a integridade e a efetividade dessas medidas que se pautam exatamente na discriminação positiva, um aspecto importante para assegurar a igualdade de oportunidades educacionais para grupos historicamente marginalizados.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **Direito constitucional**: princípio da isonomia e a constatação da discriminação positiva. São Paulo: Saraiva, 2006.

ALMEIDA, Viviane Da Silva. Racismo institucional e políticas de ação afirmativa: diálogos sobre o acesso ao cargo de diplomata no Brasil. **Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (COPENE)**. 2018.

ARRUDA, Dyego de Oliveira; et al. A política de cotas raciais em concursos públicos: desafios em face da luta antirracista. **Serviço Social & Sociedade**, p. 91-111, 2022.

ASSIS, Jorge Cesar. Análise crítica do Estatuto da Igualdade Racial. **JusBrasil**, 2012. Disponível em: <http://jorgecesarassis.jusbrasil.com.br/artigos/121940526/analise-critica-do-estatuto-da-igualdade-racial>. Acesso em: 20 maio 2023.

AZEVEDO, Maria Inês Nava. O Programa de Ações Afirmativas da UFSC na perspectiva do novo serviço público e da gestão social: um estudo do acesso aos cursos de graduação do Centro de Ciências Agrárias. **Dissertação de Mestrado**. Florianópolis, SC. 2013. 180p.

BARCELLOS, Ana Paula. O direito à educação e o STF. *In*: SARMENTO, Daniel; SARLET, Ingo Wolfgang (Org.). **Direitos fundamentais no Supremo Tribunal Federal**: Balanço e crítica. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

BARROSO, Luís Roberto. OSÓRIO, Aline Rezende Peres. “**Sabe com quem está falando?**”: Algumas notas sobre o princípio da igualdade no Brasil contemporâneo. Disponível em:

http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2017/09/SELA_Yale_palestra_igualdade_versao_fina.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

BATISTA, Neusa Chaves; FIGUEIREDO, Hodo Apolinário Coutinho de. Comissões de heteroidentificação racial para acesso em universidades federais. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 865-881, jul./set. 2020.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. São Paulo: Campus, 1992.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira**: será esse o caminho? São Paulo: Autores Associados, 2005.

BRASIL, Charles dos Santos; FIGUEIREDO, Jeferson José da Silva. Ações Afirmativas: uma análise quantitativa dos ingressantes em 2013 na UFAC. **Em favor de igualdade racial**, Rio Branco–Acre, v. 4 n. 2, p. 63-69, maio/ago. 2021.

BRASIL. **[Constituição de (1988)]**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília: Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 02 ago. 2023.

Brasil. **Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969.** Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial. Diário Oficial da União. 1969; 9 dez.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.843, de 07 de dezembro de 1939:** Dispõe sobre a nacionalização do trabalho e a proteção ao trabalhador nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1843-7-dezembro-1939-411788-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Brasil. **Decreto-lei n. 19.850 de 11 de abril de 1931.** Cria o Conselho Nacional de Educação. Brasília, 1931a. Acesso em: 15 ago. 2023.

Brasil. **Decreto-lei n. 19.851 de 11 de abril de 1931.** Estatuto das universidades brasileiras. Brasília, 1931b. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/Leis1931vI625p/pdf37.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2006.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 23, de 21 de junho de 1967.** DOU de 10 de dezembro de 1967.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943:** A prova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/de15452.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto n. 7.821 de 5 de outubro de 2012.** Promulga o Acordo entre a República Federativa do Brasil e a União Europeia sobre Isenção de Vistos de Curta Duração para Portadores de Passaportes Comuns. Disponível em: . Acesso em: maio 2021.

BRASIL. **Decreto n.7824, de 11 de outubro de 2012(b).** Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%207.824-2012?OpenDocument>. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. **Lei Complementar nº 123, de 14 de dezembro de 2006.** Estatuto Nacional da Microempresa e da Empresa de Pequeno Porte. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp123.htm Acesso em: 13/10/2023.

BRASIL. **Lei nº 5.465, de 03 de julho de 1968:** Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5465.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 25 de out. 1989. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/>>.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996:** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997. Estabelece normas para as eleições. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, 1997.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012:** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 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, 10 jun. 2014. Seção 1, P. 3. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm Acesso em: 24 jul. 2021. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm

BRASIL. Lei Nº 13.409, de 28 de Dezembro de 2016. Altera a lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13409&ano=2016&ato=dc0kXUE90dZpWT26c#:~:text=ALTERA%20A%20LEI%20N%C2%BA%2012.711,DAS%20INSTITUI%C3%87%C3%95ES%20FEDERAIS%20DE%20ENSINO>. Acesso em: 24 fev. 2023.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/Secretaria de Gestão de Pessoas. **Portaria Normativa nº 04, de 06 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. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/9714349/do1-2018-04-10-portaria-normativa-n-4-de-6-de-abril-de-2018-9714345. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. Ministério Público Federal. **Recomendação nº 15, de 22 de maio de 2020**. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/ac/sala-de-imprensa/docs/recomendacao-ifac-cotas>. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012**, dispõe sobre a reserva de vagas nas Instituições Federais de Ensino, de que tratam a Lei no 12.711, de 2 de agosto de 2012, o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC no 21, de 5 de novembro de 2012, que regulamenta o Sistema de Seleção Unificada. Diário Oficial da União, Brasília, n. 216, seção 1, p. 12, 7 nov. 2014a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0Bww11O6J1FqxTVZ1djBZMzdQMvK/view>. Acesso em: 21 jun. 2023

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Declaratória de Constitucionalidade nº 41/DF**, Relator Ministro Roberto Barroso, Tribunal Pleno, julg. 08 jun. 2017. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=13375729>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186/DF**. Tribunal Pleno, Relator Ministro Ricardo Lewandowski, julg. 26 abr. 2012. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em: 12 set. 2023.

CAFEZEIRO, Isabel; DE JESUS BRAGA, Tiago; DA COSTA, Leonardo Cruz. Cotas e Graduação em Tecnologias: Diagnóstico de uma graduação concebida e implementada em tempos de ações afirmativas. **Tecné, Episteme y Didaxis: TED**, n. 53, 2023. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/16339/12084>. Acesso em: 20 mar. 2023.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Editora Vozes Limitada, 2017.

COSTA, Najara Lima. A implementação da lei de cotas raciais nos concursos públicos federais: análises dos processos de execução da ação afirmativa. *In*: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JÚNIOR, Paulo Roberto (Orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS, 2018, p. 80-106.

CRUZ, Luiz Felipe Ferreira Mendonça. **Ações afirmativas e o princípio da igualdade**. 2011. 127 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CRUZ, Priscila; NOGUEIRA FILHO, Olavo; CORRÊA, Gabriel Barreto (Coord.). **A educação no Brasil: uma perspectiva internacional**. Brasil: OCDE, 2021.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; SILVA, Miriam Carvalho de. A universidade federal do Amapá e a comissão de heteroidentificação: entraves, desafios e possibilidades. **Dialogia**, São Paulo, n. 39, p. 1-21, set./dez. 2021.

DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos; SAMPAIO, Helena. Serviços de apoio a estudantes em universidades federais no contexto da expansão do ensino superior no Brasil. *In*: DIAS,

Carlos Eduardo Sampaio Burgos et al (Orgs.) **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & Joao Editores, 2020, p. 79-102.

DINDARA. Apenas três universidades federais não têm banca anti-fraude de cotas raciais. **Revista Nós** (Online). 2023. Disponível em: <https://www.terra.com.br/nos/apenas-tres-universidades-federais-nao-tem-banca-anti-fraude-de-cotas-raciais,229b7035ffce730406ad6f246107b357vyh28181.html>. Acesso em: 8 jul. 2023.

DUARTE, Allan Coelho. A Constitucionalidade das Políticas de Ações Afirmativas. **Texto para Discussão nº 147**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas da Consultoria Legislativa, 2014. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-147-a-constitucionalidade-das-politicas-de-acoes-afirmativas>. Acesso em: 20 mar. 2023.

FERES JÚNIOR, João *et al.* **Ação afirmativa: conceito, história e debates** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786599036477>. Acesso em: 20 ago. 2021.

FERES JÚNIOR, João. **Race-based affirmative action in Brazil's higher education**. 2022. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003229384-17/race-based-affirmative-action-brazil-higher-education-jo%C3%A3o-feres-j%C3%BAnior>. Acesso em: 20 mar. 2023.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

FONTOURA, Maria Conceição Lopes. *In*: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JÚNIOR, Paulo Roberto (Orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS, 2018, p. 107-139.

FREITAS, Évellyn Thaís Peixoto de: **“O filho que ninguém quer?”: o processo de implementação da Comissão de Heteroidentificação na UFMT no contexto das relações étnico-raciais brasileiras**. 2021, 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá-MT, 2021.

GATINHO, Andrio Alves; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Ações afirmativas na Universidade Federal do Acre: acompanhamento pós lei de cotas. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 28, n. 56, p. 193-213, set. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432019000300193&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 nov. 2023.

GIBBS, Graham; FLICK, Uwe. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, a. 38, n. 151, p. 129-151, jul./set. 2001b.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. O Debate Constitucional sobre as Ações Afirmativas. *In*: LOBATO, Fátima; SANTOS, Renato Emerson dos (Orgs). **Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, Maria Tereza Uille. **Direito humano à educação e políticas públicas**. Curitiba: Juruá, 2011.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 42, 2021.

HERINGER, Rosana. Políticas de ação afirmativa e os desafios da permanência no ensino superior. *In*: DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos et al (Orgs.) **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & Joao Editores, 2020, p. 61-78.

IBGE. **Censo Demográfico de 2010**, Banco de Dados Multidimensional (BME). 2010.

IBGE. **Censo Demográfico de 2022**, Banco de Dados Multidimensional (BME). 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2021**. Ministério da Educação/INEP, Brasília, Brasil. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/copy_of_pdf/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023.

JARDIM, Daniele Barros; CALLONI, Humberto. As políticas de ações afirmativas na FURG: princípios e conceitos que possibilitam uma reflexão acerca dos diferentes aspectos da diversidade presentes na universidade. **Revista Didática Sistêmica**, v. 21, n. 2, p. 60-72, 2019.

JUNIOR, Alvaro Alberto Ferreira Mendes. Como combater o racismo de forma eficaz: A reação da democracia racial e a instituição de políticas color-blind. **Revista Econômica**, v. 16, n. 1, 2014.

KAUFMANN, Roberta Fragoso Menezes. **Ações afirmativas à brasileira: necessidade ou mito? uma análise histórico-jurídico comparativa do negro nos Estados Unidos da América e no Brasil**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.

KOLLER, Sílvia H; COUTO, Maria Clara P. de Paula; HOHENDORFF, Jean Von. (Orgs.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

KOMATSU, Bruno *et al*. Novas medidas de educação e de desigualdade educacional para a primeira metade do século XX no Brasil. **Estudos Econômicos**. São Paulo, v. 49, p. 687-722, 2020.

KOWALSKI, Aline Vieiro. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 180 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional**. 26. ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2022.

LOPES, Jose Reinaldo de Lima. **O direito na História**. São Paulo: Atlas: 2008.

MAIA, Giovanna Ferreira; VINUTO, Juliana. A seleção por cotas raciais em universidades públicas: debates sobre as comissões de verificação da autodeclaração de raça. **Revista Contraponto**, v. 7, n. 1, p. 26-49, 2020.

MALA, Htun. “From racial democracy” to affirmative action: changing state policy on race in Brazil. **Latin American Research Review**, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/en/1394839/From_racial_democracy_to_affirmative_action_changing_state_policy_on_race_in_Brazil Acessado em 18 de outubro de 2022. Acesso em: 15 maio 2023.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MANARINI, Patrícia Bierrenbach Souza; DINIZ, Ana Paula Rodrigues; XAVIER, Wesley Silva. Política de Cotas e Entrada do Mercado de Trabalho: uma análise comparativa entre cotistas e não cotistas egressos da Universidade Federal de Viçosa. **Anais... IX Encontro de Administração Pública da ANPAD VI - EnAPG 2022**. Disponível em: <https://anpad.com.br/uploads/articles/119/approved/cfd66e741860718ddecflf6eabd05fc6.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2023.

MARTINS, Sérgio da Silva *et al.* Paving Paradise: The Road from ‘Racial Democracy’ to Affirmative Action in Brazil. **Journal of Black Studies**, v. 34, n° 06, p. 787–816, 2004. Disponível em: www.jstor.org/stable/3180914. Acesso em: 15 maio 2023.

MELLO, Celso Antonio Bandeira de. **Conteúdo Jurídico do Princípio da Igualdade**. 4. ed. Salvador: JusPodivm; São Paulo: Malheiros, 2021.

MELLO, Rachel Costa de Azevedo; MOLL, Jaqueline. Políticas públicas em educação e a garantia do direito à educação no contexto de desigualdade social no Brasil. **Perspectiva**, v. 38, n. 2, p. 1-21, 2020.

MELO, Aislan Vieira de; CORREA, Anderson Martins. Institutos federais de educação e políticas de ações afirmativas para negros e indígenas: responsabilidades e compatibilidades. **Revista Ciências & Ideias**, v. 11, n. 1, p. 93-107, 2020.

MENEZES, Afonso Henrique Novaes *et al.* **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação à distância**. Petrolina-PE: Universidade Federal do Vale do São Francisco, 2019.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SOUSA, Elio Ferreira de; SOUSA, Hyara Ketley de Oliveira. Cotas para negros no ensino superior no Piauí (2008-2020): ações e perspectivas na atual conjuntura brasileira. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, v. 8, n. 2, p. 940-959, 2021.

MIRANDA, Priscilla Aguiar Sena de. **A constitucionalidade das ações e cotas afirmativas para negros no ensino superior sob a égide do princípio da igualdade**. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Faculdade de Ciências Sociais de Florianópolis, Florianópolis, 2005.

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

MONTEIRO, Adriana Vilhena. **A implementação da lei de cotas na Universidade Federal do Acre entre 2013 e 2013**: percursos, apoio e inserção social. 2023. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba/SP, 2023.

MONTEIRO, Adriana Vilhena. A Lei de Cotas na Universidade Federal do Acre: itinerários iniciais da sua apresentação. **Anais do III Colóquios de Política e Gestão da Educação**, n. 3, p. 129-138, 2022

MONTEIRO, Adriana Vilhena. A repercussão da implantação da lei de cotas e a permanência no ensino superior dos alunos, oriundos de escolas públicas, ingressantes em 2013 e 2014 nos cursos de licenciatura do campus sede da Universidade Federal do Acre–UFAC. **Colóquios-Geplage-PPGED-CNPq**, n. 2, p. 269-274, 2021.

MORAES, Alexandre de. **Direito constitucional**. 39. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

NASCIMENTO, José Almir; MARQUES, Luciana Rosa. A qualidade da educação para a proteção integral à criança e ao adolescente. **Leave a Comment**, Educação e Pesquisa, 11 nov. 2021. Disponível em: <https://humanas.blog.scielo.org/blog/2021/11/11/a-qualidade-da-educacao-para-a-protecao-integral-a-crianca-e-ao-adolescente/#.ZBIKHnbMKM9>. Acesso em: 10 mar. 2023.

NIQUE, Walter; LADEIRA, Wagner. **Como fazer pesquisa de marketing**: um guia prático para a realidade brasileira. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

NUNES, Georgina Helena Lima. Autodeclaração e comissões: responsabilidade procedimento dos/as gestores/as de ações afirmativas. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JÚNIOR, Paulo Roberto (Orgs.). **Heteroidentificação e costas raciais**: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS, 2018, p. 11-31.

OLIVEIRA, Fabiana Corrêa Garcia Pereira de. **O ingresso de negros/as nos cursos de graduação das universidades federais do Brasil**: análise da implantação das comissões de heteroidentificação. 2019. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados-MS, 2019.

OLIVEIRA, Paulo Morais Milan de. **Modelos de comportamento judicial sob a ótica realista**: evolução, convergências e o problema das decisões políticas. 2020. 138 f.

Dissertação (Mestrado em Direito, Tecnociências e Interdisciplinaridade) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO.

Education at a Glance 2022.2: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/3197152b-en.pdf?expires=1684243195&id=id&accname=guest&checksum=241D34EC73E4FAD5B0B072DA A93C550F>. Acesso em: 10 mar. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos:** Resolução nº 217 A (III) da Assembleia Geral, de 10 de setembro de 1948. Disponível em: <http://www.dudh.org.br/declaracao/>. Acesso em: 28 mar. 2023.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

RIOS, Roger Raupp. **O princípio da igualdade e a discriminação por orientação sexual: a homossexualidade no direito brasileiro e norte-americano**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

RIOS, Roger Raupp. Pretos e pardos nas ações afirmativas: desafios e respostas a autodeclaração e da heteroidentificação. *In*: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JÚNIOR, Paulo Roberto (Orgs.). **Heteroidentificação e costas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS, 2018, p. 215-250.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. **Revista Trimestral de Direito Público**, São Paulo, n. 15, p. 85-99, 1996.

ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da; SILVA, Andressa Queiroz da; MARTINS, Wálisson Clister Lima. O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas como promotor de igualdade racial na UFAC. **SAJEBTT**, Rio Branco, UFAC, v. 7, n. 2, p. 616-632, mai./ago. 2020.

RODRIGUES, Marcio Toledo. Ações afirmativas como interface dos Direitos Humanos e sua presença na legislação brasileira. **Revista Praia Vermelha**, v. 30, n. 1, jan./jun. 2020.

ROMITA, Arion Sayão. **Direitos fundamentais nas relações de trabalho**. 5. ed. São Paulo: LTr, 2014.

SANTANA, Lívia Maria; VAZ, Sant'Anna. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. *In*: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JÚNIOR, Paulo Roberto (Orgs.). **Heteroidentificação e costas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS, 2018, p. 32-78.

SANTOS JÚNIOR, Ronaldo Rosa dos. **Política de cotas para ingresso na educação superior pública: 10 anos na Universidade Estadual de Goiás (2005-2015)**. 2016. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

SANTOS, Adilson Pereira; TEODORO, Paula Silva; FERREIRA, Lígia dos Santos. Um panorama das comissões de heteroidentificação étnico-racial: reflexões do II Seminário Nacional. **Repecult-Revista Ensaios e Pesquisas em Educação e Cultura**, v. 5, n. 9, p. 68–85-68–85, 2020.

SANTOS, Sales Augusto dos. Mapas da Comissões de Heteroidentificação étnico-racial nas universidades federais brasileiras. **Revista da ABPN**, v. 13, n. 36, p. 365-414, mar./maio. 2021.

SARMENTO, Daniel. **Livres e iguais: estudos de Direito Constitucional**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2008.

SILVA, Andreia Filipa Marques. **As Ruas das Intocáveis: Um Estudo das Balmiki em Nova Deli, Índia**. 2013. Tese de Doutorado. ISCTE-Instituto Universitario de Lisboa (Portugal).

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. 160 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SELL, Sandro Cesar. **Ação afirmativa e democracia racial**: uma introdução ao debate no Brasil. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Adão Rogério Xavier. **A materialização do programa nacional de assistência estudantil na universidade federal do Acre**: texto, contexto, processos e práticas. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2019b.

SILVA, Ana Cláudia Cruz da *et al.* Ações afirmativas e formas de acesso no ensino superior público. **Dossiê Raça, Desigualdade e Políticas de Inclusão**. São Paulo, v. 39, n. 2, p. 329-347, ago. 2020.

SILVA, Cristiane Aparecida da *et al.* Política de Assistência Educacional e a Taxa de Sucesso da Graduação das Universidades Públicas Federais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 34, n. 3, nov. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2447-41932018000300837&script=sci_arttext#B34. Acesso em: 8 jan. 2023.

SILVA, Jessiane Gisele Barroso da. A política de cotas raciais na UFAC e sua materialização como política de acesso à educação superior. 2019a. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre. Rio Branco. 2019a.

SILVA, Jessiane Gisele Barroso da; SILVA, Adão Rogério Xavier Silva; CARVALHO, Mark Clark de. Sujeitos, visões e interpretações sobre a materialização da política de cotas raciais na UFAC. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 15, p. 250-261, 2020.

SILVA, Petula Ramanauskas Santorum e. **O Conselho Municipal de Educação de Porto Feliz/SP**: intercorrências da gestão democrática. 2021. 218 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021

SIMÃO, José Luiz de Almeida; RODOVALHO, Thiago. O Estado na promoção da igualdade material: a constitucionalidade das cotas raciais como critério para ingresso no Ensino Superior – ADPF 186/DF. **Revista de Informação Legislativa**, a. 51, n. 202, abr./jun. 2014.

SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

SOUZA, Ana Biatriz Santos de. “Seu filho quer ser preto? Ah que ironia”: o estabelecimento das mesas de verificação das cotas raciais na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. 2022. 127 f. TCC (Graduação) - Curso de Serviço Social, Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022. Cap. 3.

SOUZA, Ivone de Oliveira Moraes. **Política de acesso e permanência na Universidade Federal do Acre: um estudo do programa pró-inclusão**. 2021. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, 2021.

SOWELL, Thomas. **Affirmative action around the world: an empirical study**. New Haven: Yale University Press, 2004.

TANCREDI, Silvia. Lei de cotas: projeto implantado em 2012 reserva vagas para estudantes da rede pública. **Brasil Escola**, 2022. Disponível em: <https://vestibular.brasile scola.uol.com.br/cotas/lei-das-cotas.htm>. Acesso em: 6 set. 2023.

TELES, José Guilherme Campos; PASSOS, Agnes Regina Aguiar; CARVALHO, Cecília Maria Resende Gonçalves de Castro. Autodeclaração vs. Heteroidentificação: análise crítica da transição entre o método de autodeclaração racional para a heteroidentificação na Universidade Federal do Piauí como meio de efetivação da política de ações afirmativas. **Anais do Congresso Brasileiro de Corpo, Raça, Sexualidade e Genero – CRSG**, Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Paranaíba-PI, 6 a 8 de set. 2019.

TESSMAN, Erotides Kniphoff. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade frente às normas constitucionais vigentes no Brasil. *In*: GORCZEWSKI, Clovis; PREDIGER, André Eduardo Schröder, et al (Coord.). **Direito & Educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

TOTI, Michele Cristine da Silva; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Serviços de apoio a estudantes nos Estados Unidos da América e no Brasil. *In*: DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos *et al.* (Orgs.) **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & Joao Editores, 2020, p. 79-102.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Nossa História**, 2023a. Disponível em: <http://www2.ufac.br/direito/menu/historico>. Acesso em: 12 nov. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução CONSU nº 51, de 23 de setembro de 2021**: Regulamenta procedimentos de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos na modalidade de cotas raciais dos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação da Ufac e dá outras providências (Alterada pela RESOLUÇÃO CONSU Nº 92, de 26 de julho de 2022). Disponível em: http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2021/resolucao-consu-51_23-09-2021_regulamenta-procedimentos-de-heteroidentificacaocomplementar-a-autoidentificacao.pdf. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Resolução nº 92, de 26 de julho de 2022a**: Altera o art. 19 da Resolução CONSU nº 51, de 23 de setembro de 2021. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselho-universitario/resolucoes/resolucoes-de-2022/resolucao-consu-92-26-07-2022-altera-o-art-19-da-resolucao-consu-no-51-de-23-de-setembro-de-2021.pdf/view>. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Edital Prograd nº 26/2022**: Seleção para Integrantes das Comissões Permanentes e/ou Recursais de Heteroidentificação. Disponível em: <http://www2.ufac.br/editais/prograd/edital-prograd-no-26-2022-selecao-para-integrantes-das-comissoes-permanentes-e-ou-recursais-de-heteroidentificacao/edital-de-selecao-para-integrantes-das-comissoes-permanentes-de-heteroidentificacao.pdf/view>, 2022b. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Edital Prograd nº 03/2022** - Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação da UFAC por meio do Sistema de Seleção Unificada - SiSU, Edição 1ª/2022 e 1º Cronograma de Ações, 09 fev. 2022c. Disponível em: <http://www2.ufac.br/editais/prograd/edital-enem-sisu-2022-1a-edicao/edital-prograd-no-03-2022-processo-seletivo-para-ingresso-nos-cursos-de-graduacao-da-ufac-por-meio-do-sistema-de-selecao-unificada-sisu-edicao-1a-2022-e-1o-cronograma-de-acoes/edital-no03-2022-processo-seletivo-de-ingresso-cursos-graduacao-por-meio-do-sisu-edicao-1a-2022-final.pdf/view>. Acesso em: 20 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Edital Prograd nº 17/2022** - Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação da Ufac por meio do Sistema de Seleção Unificada - SiSU, Edição 2ª/2022, 1º Cronograma de Ações e Anexos, 06 jul. 2022d. Disponível em: <http://www2.ufac.br/editais/prograd/edital-enem-sisu-2022-2a-edicao-1/edital-prograd-no-17-2022-processo-seletivo-para-ingresso-nos-cursos-de-graduacao-da-ufac-por-meio-do-sistema-de-selecao-unificada-sisu-edicao-2a-2022-1o-cronograma-de-acoes-e-anexos>. Acesso em: 20 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Edital nº. 07/2023/PROGRAD** - Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação da UFAC por meio do sistema de seleção unificada – SiSU, Primeira Edicação, 2023, 06 fev. 2023b. Disponível em: <http://www2.ufac.br/editais/prograd/edital-enem-sisu-2023-1a-edicao/edital-enem-sisu-1a-edicao-de-2023-1o-semester-letivo/edital-prograd-no-07-2023-processo-seletivo-do-sisu-primeira-edicao-2023/view>. Acesso em: 20 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Edital nº. 33/2023/PROGRAD** - Processo Seletivo para Ingresso nos Cursos de Graduação da UFAC por meio do Sistema de Seleção Unificada - SISU, SEGUNDA EDIÇÃO – 2023, 19 jun. 2023c. Disponível em: <http://www2.ufac.br/editais/prograd/edital-enem-sisu-2023-2a-edicao/edital-enem-sisu-2a-edicao-de-2023-2o-semester-letivo/edital-prograd-no-33-2023-processo-seletivo-do-sisu-segunda-edicao-2023/view>. Acesso em: 20 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. Resolução CONSU nº 51, de 10 de outubro de 2012. Implementação do Sistema de Cotas, destinando o percentual de 50% das vagas dos Cursos de Graduação, a serem preenchidas em duas etapas, em conformidade com a Lei nº 12.711/2012. Rio Branco, AC. 2012c. Disponível em: <http://www2.ufac.br/site/ocs/conselhouniversitario/resolucoes/resolucoes-de-2012/resolucao-no-051-de-10-de-outubro-de2012>. Acesso em: 14 jun. 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Bancas de Heteroidentificação atuaram de forma remota durante matrícula dos calouros.** 2 set. 2021. Disponível em: <https://ufam.edu.br/noticias-destaque/2875-bancas-de-heteroidentificacao-atuaram-de-forma-remota-durante-matricula-dos-calouros.html>. Acesso em: 10 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **A partir do PS 2021, Comissão de Heteroidentificação vai analisar a autodeclaração de candidatos(as) negros(as).** 22 jan. 2021. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/12319-a-partir-do-ps-2021-comissao-de-heteroidentificacao-vai-analisar-a-autodeclaracao-de-candidatos-as-negros-as>. Acesso em: 10 mai. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS. **A Comissão Permanente de Heteroidentificação da UFT inicia formação de bancas nos campus.** 26 abr. 2021. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/29417-a-comissao-permanente-de-heteroidentificacao-da-uft-inicia-formacao-de-bancas-nos-campus>. Acesso em: 10 jun. 2023.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Sistemas de Cotas.** Notícias, 2009. Disponível em: http://www.unb.br/estude_na_unb/sistema_de_cotas. Acesso em: 20 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA. **Portaria nº 9/2019/PROGRAD/UNIR: O Pró-Reitor de Graduação da Universidade Federal de Rondônia, no uso das atribuições que lhe são conferidas mediante nº Portaria nº 394/GR/2012, e, considerando a necessidade de constituir Comissão para aferição da veracidade da autodeclaração étnico-racial, considerando a Portaria Normativa nº 4 de 6 de abril de 2018, bem como o item 6.9 do Edital Nº 1/2019/GR/UNIR, de 15 de março de 2019 e Edital Nº 03/GR/UNIR/2019 – Convocação para aferição da veracidade da autodeclaração como pessoa negra (preta ou parda).** Disponível em: https://processoseletivo.unir.br/uploads/certame/COMISSAO_HETEROIDENTIFICACAO_936266690.pdf. Acesso em: 25 maio 2023.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.