

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS – DCA
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SOCIAL**

RENATA GOMES DORNELES

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL: análise das adaptações organizacionais**

**Porto Alegre
2016**

Renata Gomes Dorneles

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL: análise das adaptações organizacionais**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
em Administração Pública e Social
apresentado como requisito parcial para
obtenção do grau de Bacharel em
Administração Pública e Social.

Orientadora: Prof^ª Sueli Maria Goulart Silva

Porto Alegre
2016

Renata Gomes Dorneles

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO
SUL: análise das adaptações organizacionais**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
em Administração Pública e Social
apresentado como requisito parcial para
obtenção do grau de Bacharel em
Administração Pública e Social.

Conceito final:

Aprovada em de de.....

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^ª Sueli Maria Goulart Silva

AGRADECIMENTOS

Como bem disse Isaac Newton, “se eu vi mais longe, foi por estar sobre ombros de gigantes”. É inevitável concluir esta etapa sem agradecer àqueles que foram fundamentais nessa caminhada.

Agradeço aos meus pais, meus primeiros e mais incríveis professores, pela formação que me permitiu estar aqui hoje. Agradeço por priorizarem a educação de seus filhos, mesmo em tempos tão difíceis. Agradeço, especialmente, por terem me ensinado não apenas a sonhar com um mundo melhor, mas a batalhar diariamente por isso.

Aos meus irmãos, Marcelo, Eduardo e Luísa, agradeço pelo carinho e apoio não apenas na vida acadêmica, mas desde a nossa infância. Obrigada por compreenderem minhas tantas ausências nesses últimos anos e serem presença mesmo quando distantes. Seja no Pinhal, seja em qualquer parte do mundo, vocês serão sempre os meus primeiros e melhores amigos.

Agradeço ao Márcio, meu companheiro de vida, pelo irrestrito apoio e compreensão nessa caminhada. Teu carinho, amor e incentivo foram fundamentais para enfrentar a todas as dificuldades com serenidade e determinação. Obrigada por fazer a vida mais leve e por acreditar em mim mesmo nos dias mais difíceis, eu te amo!

Agradeço aos amigos queridos que me acompanharam ao longo dessa jornada, alguns já estavam comigo há tempos, enquanto outros foram aparecendo ao longo do caminho.

Aos queridos “loopineers”, que tantas vezes me fizeram cruzar a BR-116 para ter algumas horas da mais pura alegria, agradeço pela amizade sincera e apoio de sempre. Às “meninas do 42”, que me acolheram com tanto amor em Porto Alegre, agradeço por todo o amor e cumplicidade. Vocês me ensinaram que família não se constrói apenas com laços de sangue.

Agradeço aos alunos cotistas da UFRGS que, ao longo da pesquisa, compartilharam comigo suas histórias de vida, de resistência e de luta. Nas suas histórias encontrei motivação para seguir acreditando (e lutando) por uma educação democrática e acessível a quem mais precisa.

Agradeço, finalmente, à minha orientadora, a querida professora Sueli Goulart, por todo o apoio, atenção e dedicação na construção desse trabalho.

*“Educação não transforma o mundo. Educação muda
pessoas. Pessoas transformam o mundo”.*
(Paulo Freire)

RESUMO

O tema de pesquisa deste estudo é a democratização do acesso ao ensino superior público e suas implicações nas estruturas organizacionais das Universidades. O estudo analisou em que medida a estrutura administrativa de uma IFES contribui para o acesso e permanência dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas. A investigação buscou referenciais teóricos que permitissem a análise aprofundada do fenômeno da democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. Foram apresentados retrospectos das políticas públicas educacionais no Brasil e o papel do Estado na formulação e implantação dessas políticas. A pesquisa buscou, ainda, elementos teóricos que subsidiassem a análise da estrutura organizacional de uma IFES no processo de criação de um programa de reserva de vagas. A base teórica empregada nessa análise foi a teoria da contingência estrutural. Como estratégia de pesquisa, adotou-se o estudo de caso do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, implantado em 2007 e vigente até os dias atuais. Os dados foram obtidos através de pesquisa documental e entrevistas realizadas com atores envolvidos no processo de implantação do Programa. Através da pesquisa realizada, constatou-se que a Universidade se adaptou às contingências impostas pelo ambiente de forma a viabilizar o acesso e a permanência dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas. O Programa consolidou-se como uma importante estratégia de democratização do acesso ao ensino superior no país. Contudo, foram identificadas limitações no que diz respeito à criação de mecanismos de participação social, especialmente no que se refere à participação dos alunos que ingressam na universidade através da política de reserva de vagas. As limitações identificadas têm como consequência máxima o prejuízo no desempenho da organização, que carece de adaptações para atingir a efetividade plena do Programa de Ações Afirmativas. Ainda, diante de uma proposição de modificação no Programa ocorrida ao longo da pesquisa, percebeu-se que a comunidade acadêmica e os movimentos sociais permanecem articulados, voltados à manutenção dos direitos alcançados em uma década do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS.

Palavras-chave: Ensino superior. Universidades. Ações Afirmativas. Estrutura Organizacional. Estudos Organizacionais.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 –	Ações da Coordenadoria de Ações Afirmativas da UFRGS	45
Quadro 2 –	Assistência Estudantil	47
Quadro 3 -	Alunos contemplados com benefício PRAE por categoria de ingresso.....	47
Gráfico 1 -	Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS de acordo com a categoria de ingresso, no período compreendido entre 2008/1 e 2012/2.....	54
Gráfico 2 -	Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS que ultrapassaram o tempo médio para conclusão do curso	55
Figura 1 -	Reitoria da UFRGS ocupada em protesto contra o parecer 239/2016	62

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Alunos ingressantes nos cursos de graduação da UFRGS no período entre 2008/1 e 2015/1.....	52
Tabela 2 -	Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS entre os períodos letivos de 2008/1 e 2012/2.....	53
Tabela 3 -	Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS entre os períodos letivos de 2013/1 e 2015/2.....	54
Tabela 4 -	Alunos que superaram o tempo médio de diplomação classificados por tipo de ingresso	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	JUSTIFICATIVA.....	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL	15
2.2	O PAPEL DO ESTADO NA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO	16
2.3	DESIGUALDADE SOCIAL E RACIAL NO CONTEXTO BRASILEIRO	19
2.3.1	Naturalização da desigualdade social	19
2.3.2	Desigualdade e questão racial	20
2.4	AS AÇÕES AFIRMATIVAS	21
2.5	UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: ADAPTAÇÕES DA ESTRUTURA AO AMBIENTE	24
2.6	OBJETIVOS.....	28
2.6.1	Objetivo Geral	28
2.6.2	Objetivos Específicos	29
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	34
4.1	O CONTEXTO DA IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	34
5	A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS	37
6	O MODELO DE MONITORAMENTOS DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS	50
7	PERMANÊNCIA, DESEMPENHO E DIPLOMAÇÃO DOS ALUNOS INGRESSANTES ATRAVÉS DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS	52
8	PERCEPÇÕES E DEMANDAS DOS INGRESSANTES ATRAVÉS DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS	57

9	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
	REFERÊNCIAS	67
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM GESTORES	71
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM ALUNOS	72

1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre o acesso à educação no Brasil não é um tema recente. Desde a Constituição Federal de 1934 já estava indicado o papel do Estado enquanto garantidor de educação à população brasileira. A Constituição Federal de 1988 ratifica a antiga redação constitucional e estabelece o acesso à educação como dever do Estado e direito do cidadão.

O artigo 208 institui, ainda, que o Estado deverá garantir “acesso aos mais elevados níveis de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Entretanto, o acesso à educação superior pública no país tradicionalmente ocorre através de concursos que oferecem um número de vagas significativamente inferior à demanda de acesso (INEP, 2013).

Dentre as causas que justificam a insuficiente oferta de vagas no ensino superior público brasileiro pode-se apresentar o aspecto histórico referente à tardia implantação desta categoria de ensino no país. Enquanto às colônias espanholas vizinhas já apresentavam mais de duas dezenas de universidades, a oferta de educação superior no Brasil tem origem apenas no século XIX, criando a primeira universidade apenas no século XX (CUNHA, 1980).

Desde então, há um permanente crescimento de instituições de ensino superior (IES) no país, sendo a grande maioria delas de natureza privada. O último Censo da Educação Superior realizado no país aponta que 87,4% das IES brasileiras são privadas, contra apenas 12,6% instituições públicas. Inversamente, é expressiva a quantidade de egressos do ensino médio público no país, conformando 83% do total de alunos que concluem esta etapa de ensino (INEP, 2013).

De acordo com Vasconcelos (2004), há um conjunto de elementos que comprometem a qualidade da educação básica oferecida na rede pública de ensino. Fatores como infraestrutura inadequada, indisponibilidade de material didático, dificuldades na remuneração e atualização dos professores envolvidos, dentre outros, consolidam-se enquanto obstáculos para o pleno desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos.

As dificuldades apontadas por Vasconcelos são ratificadas através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Realizado através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), o Ideb é um indicador que busca mensurar a qualidade do ensino oferecido no país. Através dos resultados divulgados, é possível observar um nítido distanciamento entre a eficiência da educação básica oferecida no ensino público e

privado no Brasil. Em uma escala de pontuação entre zero e seis, no ano de 2014, a diferença entre o desempenho de alunos do ensino público e privado no país chegou a 2,7.

Considerando-se os concursos de ampla concorrência como modalidade principal de acesso à universidade pública, é possível deduzir a tendência de que candidatos com melhor desempenho escolar ingressem no ensino superior público. Nesta perspectiva, constata-se que os alunos egressos da educação básica oferecida na rede pública possuem um desafio adicional para viabilizar seu ingresso, tornando o ensino superior público no Brasil acessível à parcela restrita da sociedade, refletindo um aprofundamento das desigualdades sociais do país.

O reconhecimento da dificuldade de acesso ao ensino superior público para alunos egressos da rede pública de ensino e pertencentes a certos grupos étnicos cria uma nova agenda de políticas públicas no Brasil do século XXI. Apoiado no conceito de equidade, previsto na Constituição Federal brasileira, iniciativas pontuais começaram a surgir, propondo o tratamento de desiguais de maneira desigual, demonstrando amadurecimento da discussão acerca da democratização do acesso à educação superior no país.

Neste contexto, no início dos anos 2000, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) é cenário de uma sequência de debates e encontros entre a comunidade escolar e movimentos sociais. Era proposta a criação de ações afirmativas que facilitassem o acesso à universidade a determinados grupos étnicos, especialmente, negros e indígenas.

O conceito de ação afirmativa possui embasamento na Filosofia do Direito, a qual afirma que o tratamento uniforme a indivíduos em situação de desigualdade além de manter o *status quo* é somente capaz de ampliar tais desigualdades (GUIMARÃES, 1997). Estas ações têm como característica fundamental a promoção de facilidades de acesso a meios fundamentais a minorias que estejam excluídas total ou parcialmente.

Os anos seguintes foram marcados pela ampliação do debate, envolvendo formalmente a estrutura da universidade. Nesse momento, foi criada a Comissão Especial, formada por membros do Conselho Universitário (CONSUN) e do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE). O objetivo principal da comissão era a definição da política de ações afirmativas a ser adotada pela UFRGS.

Culminando o processo de discussão, no ano de 2008, as ações afirmativas concretizaram-se em reservas de vagas para egressos do ensino público e estudantes autodeclarados negros ou indígenas. Ao todo, ingressaram naquele ano 522 alunos através das chamadas “cotas”. Destes, 88 alunos autodeclarados negros, 09 indígenas e 434 egressos do ensino público.

No âmbito federal, como reflexo da política de democratização da educação, a discussão acerca da ampliação do acesso ao ensino superior público começa a apresentar resultados concretos. No ano de 2012 foi promulgada a lei nº 12.711 que garante 50% das vagas nas instituições federais de ensino superior para estudantes que cursaram o ensino médio na rede pública.

O fenômeno de ampliação do acesso ao ensino superior público representa um desafio às instituições públicas de ensino. Para que os propósitos de inclusão e democratização da educação pretendidos através destas práticas sejam alcançados é necessário que as instituições estejam preparadas para receber estes alunos e, principalmente, assegurar sua permanência.

Apesar de compor um tema recente, é possível perceber que, nos últimos anos, as Ações Afirmativas como forma de acesso ao ensino superior público tem despertado o interesse dos pesquisadores. Grande parcela da pesquisa produzida acerca desta temática concentra-se na área da educação, justamente por sua natureza, no entanto, também é possível encontrar pesquisas que tratam a temática sob a ótica da psicologia, sociologia e antropologia. Ainda, encontram-se pesquisas publicadas apresentando as práticas jurídicas envolvidas na adesão às Ações Afirmativas, ou descrevendo as políticas públicas envolvidas ao longo deste processo.

Em contrapartida, apesar de a ampliação do acesso ao ensino superior demandar a adaptação das estruturas das universidades, não existem muitas pesquisas que analisem a temática sob a ótica dos estudos organizacionais.

Nessa perspectiva, percebe-se que, tão importante quanto o desenvolvimento de ações afirmativas, é a criação de estruturas organizacionais que viabilizem o acesso e a permanência dos alunos que são público alvo destas políticas. Assim, o problema de pesquisa que se propõe é: em que medida a estrutura administrativa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul contribui para o acesso e permanência dos alunos ingressantes através do programa de Ações Afirmativas?

1.1 JUSTIFICATIVA

No contexto brasileiro atual, marcado pelas modificações no papel do Estado e pela ampliação de políticas públicas inclusivas, a universalização do acesso à educação superior compõe um tema complexo e relevante. Considerando o caráter social da educação, sua oferta

como direito constitucionalmente garantido e sua centralidade na discussão de cidadania, é de significativa relevância a pesquisa sobre esta temática.

Os dados estatísticos da última década demonstram a tendência de democratização do acesso ao ensino superior público no país. De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2004 apenas 1,2% dos alunos matriculados nas universidades públicas pertencia ao 1º quinto de rendimento domiciliar. Já no ano de 2014, o mesmo grupo representava 7,6% destes alunos.

Comportamento semelhante é observado no que diz respeito ao acesso de estudantes pretos e pardos à educação superior. Em 2004, apenas 16,7% dos estudantes pretos ou pardos cursavam o ensino superior, enquanto em 2014 esta proporção passou para 45,5%.

Passados alguns anos das primeiras ações afirmativas no país, a discussão sobre sua legitimidade vem sendo substituída por reflexões acerca de sua efetividade e real capacidade de transformação social. Os objetivos que suportam a formulação das políticas de ampliação ao ensino superior no Brasil são audaciosos, mas tem seu alcance diretamente relacionado à atuação da universidade. A reforma universitária e as ações afirmativas são elementos centrais nas estratégias de desenvolvimento nacional contemporâneas e devem ser vistas como políticas setoriais coordenadas (ZONINSEIN; FERES JUNIOR, 2008).

Assim, para compreender o processo de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil e identificar suas possibilidades, é necessário avaliar os aspectos organizacionais envolvidos neste processo. Na construção desta análise é fundamental a pesquisa empírica, confrontando as orientações legais com a prática executada na organização. Assim, se justifica a delimitação do objeto de pesquisa.

Quanto à temática da pesquisa, se justifica a análise da educação superior pela sua representatividade no contexto atual e pelas possibilidades de pesquisa dela provenientes, como atuação do Estado e os elementos organizacionais envolvidos. Finalmente, se espera que este trabalho contribua para o aprimoramento de gestores públicos atuantes na área educacional ou interessados nas políticas públicas a ela relacionadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para a construção do referencial teórico desta pesquisa, foi construída uma revisão bibliográfica voltada a apresentar elementos teóricos que possibilitarão a análise empírica do caso que é objeto concreto deste trabalho. Neste sentido, este capítulo está organizado da seguinte maneira: inicialmente, será apresentado o conceito de políticas públicas educacionais, elemento que se encontra no ponto de partida deste estudo. Partindo deste conceito, será analisado o papel do Estado na formulação e execução de políticas públicas em educação, apresentando a relação Estado, educação e cidadania. Aprofundando a questão das ações afirmativas, são apresentados elementos teóricos acerca das desigualdades sociais e raciais que caracterizam o contexto brasileiro. Em um segundo momento, para possibilitar a análise do aspecto organizacional envolvido no caso concreto, são apresentadas teorias organizacionais, culminando na teoria organizacional da contingência.

2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

Para a iniciar a discussão sobre políticas públicas, é preciso realizar algumas considerações importantes. A primeira delas diz respeito à diferenciação entre política pública e política social. É importante esclarecer que a primeira parte exclusivamente da ação do Estado (através de suas estruturas e poderes presentes em cada esfera), enquanto a segunda está relacionada a uma abordagem mais subjetiva, que contempla uma diversidade maior de atores (MORAES, 2008).

Neste sentido, as "políticas de educação" ou "políticas educacionais" podem ter caráter público ou social, de acordo com o ator envolvido em sua proposição e implementação. As políticas públicas de educação envolvem todo e qualquer planejamento, normatização e ação (ou omissão) exercida pelo Estado - no que tange às questões educacionais – que incida sobre um ou vários segmentos da sociedade.

Considerando o contexto de globalização econômica, o conhecimento torna-se uma variável definidora no que diz respeito à organização social e econômica de determinado local ou região. Dessa forma, o conhecimento também pode se consolidar enquanto um gerador de desigualdades, capaz de aprofundar a exclusão social (KRAWCZYK, 2000).

Para compreender a agenda de políticas públicas de determinado local, é importante avaliar o contexto histórico envolvido. No contexto brasileiro do início dos anos 1990, entra em curso a agenda neoliberal e, conseqüentemente, há a diminuição de gastos públicos e a promoção da abertura ao capital estrangeiro. As medidas adotadas por essa agenda acabaram gerando a descontinuidade de políticas públicas, causando a recessão, a ampliação da concentração de renda e o aumento das populações em situação de pobreza e exclusão social (SOARES, 2000).

2.2 O PAPEL DO ESTADO NA FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO

Sob a ótica do *welfare state*, isto é, partindo da ideia de que o homem possui direitos indissociáveis à sua existência enquanto cidadão, o Estado será sempre o agente principal (BOBBIO, 1997). Baseado nessa premissa, não há como avançar na análise de uma política pública sem que sejam analisadas as ações, posturas e intervenções do Estado em diferentes momentos históricos.

Moraes (2008) entende que, da mesma forma, há a necessidade de historicizar a relação existente entre o capitalismo e as políticas públicas. A autora justifica essa relação baseada nas conseqüências percebidas no campo das políticas públicas quando das mudanças percebidas no capitalismo. As políticas públicas tendem a ter objetivos e direcionamentos diferentes de acordo com a fase na qual o capitalismo se encontra.

O desenvolvimento do capitalismo contribui para a ampliação das políticas sociais, ou seja, de um conjunto de ações que partem da própria sociedade, em detrimento à atuação do Estado. Este fenômeno ocorre considerando a centralização "da ação pública no campo das relações e conflitos que se são no das relações de produção" (MORAES, 2008, p. 21).

Para Coimbra (1994), a história do capitalismo teria passado pela consolidação e decadência de três diferentes estruturas. A primeira delas ocorre desde a primeira metade do século XIX até os anos 1870, na qual vigora uma estrutura social de acumulação baseada no processo inicial de proletarização. Neste primeiro momento, o operário ainda é o artesão, que trabalha utilizando suas habilidades individuais, sem o auxílio de máquinas e equipamentos que ainda estão restritos à poucas atividades. Neste contexto, cabe ao Estado a tarefa de "criador de mercados", sejam eles de trabalho, de produtos ou de capitais. Assim, na primeira

fase, não há propriamente a existência de políticas públicas, tendo em vista que as estruturas de apoio aos trabalhadores estão centradas na sua própria articulação, através de iniciativas de cooperação e ajuda mútua (COIMBRA, 1994).

A segunda fase do capitalismo é marcada pelo surgimento de empresas de maior porte, com acesso a uma tecnologia mais evoluída e contando com o trabalho de empregados sem passado manufatureiro. Neste contexto, Coimbra (1994) identifica o "nascimento" das políticas sociais, entendidas enquanto a ação deliberada do Estado sobre as sociedades modernas. Neste mesmo cenário, há a absorção das atribuições das entidades mutualistas pelas empresas capitalistas. O que Coimbra chama de "empresarialização" do mutualismo, consiste basicamente em transformar o atendimento às necessidades dos trabalhadores em algo útil e funcional para a empresa capitalista.

Esta segunda fase é finalizada com a grande depressão dos anos 1930 e o início da Segunda Guerra Mundial. Na terceira fase, a fase "keynesiana", há o crescimento do Estado em termos de estrutura e atuação; neste contexto, há a verdadeira ampliação das políticas sociais.

É diante deste conjunto de mudanças que o termo "*welfare state*" começa a ser utilizado para descrever o novo papel do Estado. A ampliação do Estado é marcada pela intervenção na economia e pelo envolvimento com questões distributivas e redistributivas.

Surgem, concomitantemente, correntes contrárias à tese keynesiana, opondo-se à intervenção estatal na economia. São as teorias neoliberais, que ganham força nos anos 1970 com a crise do capitalismo. Estas teorias identificam a intervenção do Estado como prejudicial ao desenvolvimento capitalista e o responsabilizam pela crise instaurada. Sob a ótica neoliberal, o livre mercado funciona como grande equalizador das oportunidades do indivíduo na sociedade (HÖFLING, 2001).

Partindo dessa premissa, surge a discussão acerca de quem seria efetivamente o responsável pela escolarização dos indivíduos. Para a ideia neoliberal, a educação pública universal impede o indivíduo de optar livremente por qual tipo de educação deseja, sendo interpretada como a intervenção do Estado na educação (MORAES, 2008). Para Höfling (2001) a livre escolha pelo tipo de educação a ser contratado é vista pela teoria neoliberal como elemento positivo, visto que estimula a competição entre instituições e garante a manutenção da qualidade do serviço.

Em contraposição, há uma diversidade de autores que atribuem ao Estado o papel de garantidor da educação à toda a sociedade. Para Lenhardt e Offe (1984), ao longo do desenvolvimento do capitalismo, as transformações sociais experimentadas reforçaram a

necessidade de fortalecer o Estado para evitar a ampliação das assimetrias. Neste sentido, os autores defendem a ideia de que a educação não poderá ficar circunscrita à esfera privada, considerando sua centralidade na inclusão social e no processo produtivo.

Trazendo a análise ao caso brasileiro em específico, Peroni (2000) percebe que a atual política educacional foi definida através da reforma do Estado. A reformulação do aparelho do Estado brasileiro tem origem nos anos 1990, seguindo a corrente mundial que iniciara ainda nos anos 1980. Sousa Júnior (2001) percebe que, apesar do aparente atraso brasileiro, há a implementação massiva de programas e políticas públicas nos mais variados setores e modalidades.

Para Sousa Santos (2000), existem dois pilares fundamentais no projeto de modernidade ocidental: regulação e emancipação. Pelo primeiro, o autor entende estarem contemplados os princípios do Estado, da comunidade e do mercado. Já o pilar da emancipação contempla as lógicas de racionalidade estético-expressiva, moral-prática e cognitivo-instrumental. Sousa Santos (2000) observa que há um desequilíbrio na relação destes dois pilares, no qual sai fortalecido o pilar da regulação sob o enfraquecimento do pilar da emancipação. Como consequência, há uma hipertrofia do mercado, desenvolvimento excessivo do Estado e supressão do princípio da comunidade.

No caso brasileiro, há um agravamento devido à estrutura de dominação oligárquica, patrimonialista e burocrática característica da sociedade brasileira, marcada por uma longa tradição de política autoritária:

Resultou numa formação de Estado, num sistema político e numa cultura caracterizados pela marginalização política e social das classes populares, ou sua integração através do populismo e do clientelismo; a restrição da esfera pública e sua privatização pelas elites patrimonialistas; a 'artificialidade' do jogo democrático e da ideologia liberal, originando uma imensa discrepância entre o 'país legal' e o 'país real'. A sociedade e a política brasileiras são, em suma, caracterizadas pela total predominância do Estado sobre a sociedade civil e pelos obstáculos enormes contra a construção da cidadania, o exercício dos direitos e a participação popular autônoma (SOUSA SANTOS, 2002, p. 15).

Analisando o modo de fazer política pública educacional no Brasil é possível concluir que o pilar de regulação prevalece em detrimento do pilar de emancipação. O Estado, na qualidade de gestor de políticas públicas, tem por característica proposições elaboradas "intramuros", isto é, propostas formuladas no interior de suas estruturas burocráticas, sem a participação da comunidade. Constituída dessa forma, a estrutura deste sistema reforça a ideia de hierarquização e verticalização (MORAES, 2008).

Em um contexto marcado por significativa assimetria social como o brasileiro, as políticas públicas educacionais devem cumprir um papel que vai além da simples formação técnica do sujeito. Cabe a estas políticas públicas o papel de formação mais abrangente, de formação cidadã, voltada à ampliação da participação das comunidades nos espaços públicos (HÖFLING, 2001; MORAES, 2008).

2.3 DESIGUALDADE SOCIAL E RACIAL NO CONTEXTO BRASILEIRO

2.3.1 Naturalização da desigualdade social

As origens históricas e institucionais da desigualdade brasileira são múltiplas, mas sua longa estabilidade faz com que o convívio cotidiano com ela passe a ser encarado, pela sociedade, como algo natural. A desigualdade tornada uma experiência natural não se apresenta aos olhos dessa sociedade como artifício, no entanto, resulta de um acordo social excludente, que não reconhece a cidadania para todos, onde a cidadania dos incluídos é distinta dos excluídos e, em decorrência, também são distintos os direitos, as oportunidades e os horizontes (HENRIQUES, 2004, p. 45).

A naturalização da desigualdade descrita por Henriques (2004) é um fenômeno que faz parte da sociedade brasileira e vem se perpetuando ao longo da história através da dinâmica da própria sociedade. Para Salvador (2011), o processo de naturalização da desigualdade está pautado em um pacto social que estende esta naturalização à diversas manifestações de desigualdade, de gênero, de etnia, de religião, mas especialmente no Brasil se manifesta através da naturalização da desigualdade racial.

Para Souza (2006) o fenômeno da "desigualdade naturalizada" acompanha a sociedade brasileira durante todo o período de modernização. De acordo com o autor, a sociedade considera natural o fato de expressiva parcela da população ser submetida ao que chama de "sub-cidadania". Henriques (2001) descreve que o processo de naturalização faz com que incluídos e excluídos convivam de forma relativamente pacífica, coexistindo duas formas distintas de cidadania, havendo um conjunto de direitos aos incluídos e outro conjunto distinto (ou nenhum direito) aos excluídos.

Ao longo do processo de construção da cidadania brasileira a sociedade esteve sempre marcada por uma desigualdade estrutural que contemplava apenas alguns grupos sociais com

os benefícios sociais mínimos (CARVALHO, 2003). O ideal republicano de modernização e cidadania não se concretizou no contexto brasileiro, pois sempre houve uma expressiva parcela da população preterida de direitos (PAIVA, 2006).

Paiva (2006) utiliza o termo "esquizofrenia social" para explicar esta separação entre incluídos e excluídos. Para a autora, há a divisão entre "o nosso" mundo, daqueles que tem direitos, e o "dos outros" sendo este o mundo daqueles que estão marginalizados da sociedade. Este modelo tem sua continuação garantida graças à permanência do modelo de dominação das relações sociais, que naturaliza uma ordem social desigual.

Nesta perspectiva, Carvalho (2003) enumera três diferentes tipos de cidadão: o cidadão pleno, o cidadão incompleto e o não-cidadão. O primeiro é aquele que desfruta dos direitos civis, políticos e sociais. Já o cidadão incompleto é considerado aquele que possui uma parcialidade dos direitos. Por fim, o não-cidadão é o sujeito que não é beneficiado por direito algum. Os dois últimos são as formas de cidadania mais presentes no Brasil, especialmente no que se refere nos direitos sociais.

Para Salvador (2011), esta realidade perversa é capaz de naturalizar as situações de desigualdade e é validada mediante um acordo de dominação presente na sociedade brasileira. Dessa forma, a autora entende que a superação desta realidade parte de uma ruptura com a cultura de naturalização da desigualdade, que avança a questão social e se estende também ao aspecto racial, como veremos a seguir.

2.3.2 Desigualdade e questão racial

A desigualdade no Brasil pode ser vista de maneira ainda mais expressiva quando avançamos para a análise racial. A má distribuição de condições e oportunidades entre brancos e negros é objetivamente identificada quando analisamos dados estatísticos:

Os negros em 1999 representavam 45% da população brasileira, mas correspondiam a 64% da população pobre e 69% da população indigente. Os brancos, por sua vez, são 54% da população total, mas somente 36% dos pobres e 31% dos indigentes. E esse excesso de pobreza concentrado entre a comunidade negra mantém-se estável ao longo do tempo, em particular na última década (HENRIQUES, 2001, p. 09-10).

Os dados dos Indicadores Sociais do IBGE de 2014 apontam para uma sutil melhora no nível de educação e inserção no mercado de trabalho para a população negra brasileira. No

entanto, ainda prevalece de forma dominante a "sobrerrepresentação da pobreza e da indigência entre a comunidade negra, evidenciando uma situação de injustiça com relação à distribuição da renda brasileira" (HENRIQUES, 2001, p. 50).

Com base nos dados estatísticos, é possível perceber que a desigualdade brasileira transcende o aspecto social, procedente da questão econômica. Através de pesquisas recentes percebe-se que a desigualdade social recebe outras influências, dentre elas, a questão racial. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2011 – antes das primeiras políticas de ações afirmativas, menos de 20% dos alunos do ensino superior brasileiro eram negros. De acordo com o mesmo relatório do IBGE, dos brasileiros de 25 anos ou mais que concluíram o ensino superior, apenas 6,8% eram negros.

Neste sentido, Paiva considera que "pode-se mesmo dizer que o acesso à universidade reproduz o padrão de desigualdade da sociedade brasileira" (2006, p. 15). Salvador conclui:

O acirramento das desigualdades social exige, cada vez mais, que a sociedade se volte para encontrar alternativas políticas que tratem essa questão. Entretanto, cabe destacar aqui que a solução não está somente na implementação de políticas para a redistribuição de renda, mas também, na necessidade da implementação de políticas que reconheçam os grupos que têm sofrido maior desigualdade. Como alternativa para o combate à desigualdade, as políticas afirmativas, consideradas estratégias capazes de romper com a excessiva condição de desigualdade, vêm se fortalecendo (2011, p. 26).

2.4 AS AÇÕES AFIRMATIVAS

A discussão sobre ações afirmativas compõe uma pauta contemporânea, que começa a ser discutida no Brasil após a elaboração de uma lei que garantia o direito político às mulheres, em 1991. No entanto, essa discussão ganha maior espaço e chama atenção da mídia a partir de 2003, quando começa a ser discutida a lei de cotas para negros no ensino superior (SALVADOR, 2011).

A proposição de ações afirmativas como tentativa de diminuição de desigualdades surge como bandeira de movimentos sociais voltados à inclusão de segmentos marginalizados da sociedade:

Tais movimentos consideram que a proposta de uma democracia baseada na universalidade dos direitos civis, políticos e sociais não vem se cumprindo. Para eles, os direitos, mais notadamente os direitos sociais, não atendem igualmente a todos. Esta realidade se mantém e se reproduz com a conservação dos direitos na

mão de um grupo privilegiado e à negação de direitos à maior parte da população (SALVADOR, 2011, p. 37).

A origem das ações afirmativas no Brasil está diretamente relacionada à presença de movimentos sociais reivindicatórios, que surgem após o período da Ditadura Militar (SALVADOR, 2011). Estes movimentos apresentavam como característica a luta por direitos cidadãos que não eram universalmente acessíveis (DAGNINO, 2000, p. 82) diz que:

Os movimentos populares urbanos perceberam que não tinham que lutar apenas por seus direitos sociais – moradia, saúde, educação – mas pelo próprio direito a ter direitos. Como parte da ordenação social autoritária, hierárquica da sociedade brasileira, ser pobre significa não apenas a privação econômica e material, mas também ser submetido a regras culturais que implicam uma completa falta de reconhecimento das pessoas pobres como portadores de direitos.

O “direito a ter direitos”, mencionado por Dagnino, indica uma mudança de comportamento nos movimentos sociais. Há o reconhecimento de que as reivindicações deveriam atuar no que chama de “cultura de direitos”, que significa o reconhecimento por parte do cidadão de que o mesmo tem “direito a ter direito”.

Esta nova concepção significa a ampliação do conceito de cidadania. Para além dos direitos civis, políticos e sociais, a cidadania aqui proposta envolve também os direitos culturais e coletivos (SALVADOR, 2011).

Gohn (2004) entende que essa nova fase dos movimentos sociais representa uma nova interpretação do que efetivamente são os direitos sociais. Para além da demanda por bens e serviços, os novos movimentos sociais preocupam-se com questões como as desigualdades étnicas, raciais e de gênero. Convergindo com Gohn, Salvador (2011, p. 66) entende que:

Os novos movimentos trouxeram para o cenário político novos atores, outras questões e novos cenários sociopolíticos. Os novos atores compunham grupos sociais que, além de exigir bens materiais, também demandavam direitos relativos ao reconhecimento de exclusão ou invisibilidade de questões raciais, de gênero, sexualidade e etnia, que produzem desigualdades moldadas por práticas culturais e sociais.

As novas reivindicações culminam na formação de um novo cenário sociopolítico. É neste cenário que grupos em situação de exclusão passam a atuar na defesa de seus direitos coletivos e culturais.

Oliven (2007) aponta as discussões advindas da Conferência de Duban¹ como importante influência para a maturidade da discussão sobre ações afirmativas no ensino superior brasileiro. Através de iniciativas pontuais, começam a ser definidos e implantados programas de ações afirmativas para grupos étnicos, socioeconômicos e egressos do ensino público.

As ações afirmativas surgem como uma estratégia de enfrentamento da desigualdade, podendo ser descrita como:

Um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticado no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Em síntese, trata-se de políticas e de mecanismos de inclusão concebidos por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido - o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito (GOMES, 2003, p. 27).

De maneira sintética, podemos dizer que o objetivo central das ações afirmativas é proporcionar uma maior igualdade de oportunidades, rompendo a discriminação através de medidas práticas. As ações afirmativas buscam, dessa maneira, ampliar a representação de grupos em situação de desigualdade, formando espaços mais diversos e acessíveis (SALVADOR, 2011).

As cotas são um aspecto ou possibilidade de ação afirmativa que, em muitos casos, tem efeito pedagógico e político importante, posto que força o reconhecimento do problema da desigualdade e a implementação de uma ação concreta que garanta os direitos (ao trabalho, à educação, à promoção profissional) para as pessoas em situação de inferioridade social.

Assim, percebe-se que a abrangência das políticas de ações afirmativas é significativamente mais ampla do que a política de reserva de vagas, que compõe o objeto desta pesquisa. O conceito de ação afirmativa não está restrito ao acesso à educação, mas é extensiva a todos os ambientes que apresentem barreiras para o acesso de determinados grupos, como por exemplo, o mercado de trabalho e as posições de liderança (OLIVEN, 2007).

¹ I Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância que ocorreu entre agosto e setembro de 2001. Participaram 173 países, 4 mil organizações não governamentais (ONGs) e um total de mais de 16 mil participantes, o Brasil esteve presente. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/?p=13958>>. Acesso em: 25 out. 2016.

Dentre as universidades públicas brasileiras, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira a implantar um programa de ações afirmativas. A iniciativa se deu no mesmo ano da Conferência de Durban, em 2001. Dois anos depois, em 2003, a Universidade de Brasília (UnB) aprovou programa semelhante, sendo a primeira universidade federal a aprovar um programa desta natureza.

A implantação dos programas de natureza compensatório para o ingresso no ensino superior público repercutiu nacionalmente. Diante deste cenário, formou-se um ambiente pautado pela discussão e pela reivindicação de direitos por grupos tradicionalmente excluídos do ensino superior público brasileiro.

2.5 UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: ADAPTAÇÕES DA ESTRUTURA AO AMBIENTE

No contexto brasileiro, as universidades foram construídas e legitimadas com a função essencial de criar e disseminar conhecimento. Dessa forma, estão compreendidas na qualidade de instituições sociais, voltadas ao atendimento de demandas provenientes da sociedade como um todo (CARVALHO, 2003).

As universidades são tidas como:

Executoras de uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber diante da religião e do Estado, portanto na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão (CHAUÍ, 1999, p. 6).

Na qualidade de instituições sociais, as universidades têm seu funcionamento voltado ao atendimento do imperativo organizacional predominante que é a legitimidade. Tal legitimidade somente é conquistada a partir da conformidade entre a organização e o ambiente institucional no qual está inserida.

Neste sentido, a teoria institucional justifica a adoção ou manutenção de uma determinada estrutura organizacional em vista da busca por legitimidade. Para Trigueiro

(1999), as instituições sociais buscam uma estrutura que esteja adaptada às demandas sociais e aos valores comuns ao ambiente no qual estão inseridas.

A estrutura organizacional é definida por Mintzberg como “[...] a soma total das maneiras pelas quais o trabalho é dividido em tarefas distintas e, depois, como a coordenação é realizada entre essas tarefas” (2012, p. 12). Neste contexto, a estrutura tem como uma das principais implicações a divisão do trabalho, pois contempla um conjunto de pessoas ocupando diferentes tarefas e/ou cargos na organização e a natural hierarquização desta divisão, criando regras e regulamentos específicos para cada cargo/tarefa (HALL, 2004).

Assim, sob perspectiva mais próxima à Teoria da Contingência, Hall (2004, p. 47) define que as estruturas organizacionais possuem três funções essenciais:

Primeiro e mais importante, as estruturas têm por finalidade produzir resultados organizacionais e atingir metas organizacionais – em outras palavras, ser eficazes. Segundo, as estruturas são criadas para minimizar ou, ao menos, regular a influência das variações individuais na organização. As estruturas são impostas para assegurar que os indivíduos se adaptem às exigências das organizações, e não o contrário. Terceiro, as estruturas são os cenários nos quais o poder é exercido (elas também fixam ou determinam que posições possuem o maior poder), as decisões são tomadas (o fluxo de informações para uma decisão é, em grande parte, determinado pela estrutura) e as atividades são realizadas (a estrutura é o espaço para as ações organizacionais).

Este conjunto de funções está diretamente relacionado à complexidade organizacional. A complexidade é inerente às organizações, apresentando diferentes graus de intensidade e contribuindo para a formação de diferentes ambientes. Hall (2004) estabelece três divisões para a definição da complexidade organizacional: diferenciação horizontal, diferenciação vertical e dispersão geográfica.

A diferenciação horizontal está relacionada à forma como a execução das tarefas é subdividida na organização. As tarefas podem ser desempenhadas em sua integralidade por especialistas ou subdividas de forma que funcionários não especialistas tenham condições de desempenhá-las.

Já a diferenciação vertical, diz respeito à distribuição de autoridade em níveis hierárquicos. É possível mensurar o grau de complexidade de uma organização verificando a existência de níveis hierárquicos compreendidos entre a cúpula gestora e o último nível do seu organograma. Hall (2004) identifica que há naturalmente relação entre o tamanho da organização e a quantidade de níveis hierárquicos.

Por fim, a dispersão geográfica está relacionada à dispersão espacial das unidades organizacionais. De forma análoga à diferenciação vertical, naturalmente organizações de maior porte tendem a apresentar maior dispersão geográfica e, portanto, maior complexidade.

A implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS envolve a adaptação da estrutura da universidade para satisfazer às novas necessidades, implicando naturalmente no aumento de complexidade das atividades exercidas. Para Mintzberg (2012), a ampliação das atividades de determinada organização demanda ajustes em sua estrutura organizacional.

No que tange às especificidades da natureza dessas organizações, percebe-se que as universidades públicas apresentam características mais aproximadas à burocracia. No entanto, Hall (2004) pondera que a universidade pública não pode ser perfeitamente enquadrada no modelo burocrático, isto porque não atende com precisão aos princípios de estabilidade, rigidez, linhas de autoridade e objetivos claramente definidos. As universidades têm como característica uma imprecisão de objetivos e linhas de autoridade.

Tal imprecisão compactua com a ideia de “anarquia organizada”, definida por Hardy e Fachin (2000) como um ambiente em que as decisões e ações individuais compõem um fluxo de decisões que não pertence, originalmente, a ninguém. No contexto da anarquia organizada, prevalece o modelo chamado “lata de lixo” no qual as decisões não são tomadas intencionalmente, mas são, prioritariamente, determinadas por ação, omissão ou acidente (CHAFEE apud HARDY; FACHIN, 2000, p. 26).

Hardy e Fachin (2000) entendem que a existência de múltiplas comissões e estruturas de poder contribuem para que as decisões sejam tomadas através do modelo “lata de lixo”. No entanto, ressaltam que, à medida que o tema em debate ganha relevância e visibilidade, o sistema ganha contornos de arena política, em que os atores mobilizam recursos políticos para influenciar os resultados.

Considerando as características particulares e a complexidade das estruturas universitárias, percebe-se que as universidades mudam gradual e lentamente sendo esta mudança normalmente oriunda de um processo adaptativo. Isto ocorre devido à natureza conservadora das universidades, mas também devido a fatores relacionados às despesas necessárias para estas modificações (HALL, 2004).

Neste contexto, atualmente percebe-se um ambiente de pressão sobre as universidades públicas brasileiras. Além do aspecto legal, que normatiza a reserva de vagas no ensino superior público brasileiro, há que se considerar a pressão advinda da sociedade. Afinal, as recentes políticas públicas de Ações Afirmativas representam a consolidação de um longo

processo reivindicatório de grupos étnicos e socioeconômicos que, historicamente, estiveram excluídos da educação superior no país.

Dessa forma, reconhece-se que as novas políticas representam um desafio para as universidades, uma vez que demandam modificações em sua estrutura e exigem um novo posicionamento frente ao novo cenário.

Dentre os estudos organizacionais que permitem a análise das influências do ambiente sobre as organizações e, especificamente sobre a influência que exercem sobre a estrutura das organizações, destacamos para este estudo a Teoria da Contingência.

Para Donaldson (1999, p. 114):

A teoria da contingência estabelece que não há uma estrutura organizacional única que seja altamente efetiva para todas as organizações. A otimização da estrutura variará de acordo com determinados fatores, tais como a estratégia da organização ou seu tamanho. Assim, a organização ótima é contingente a estes fatores que são chamados contingenciais.

Na visão de Donaldson (1999), os fatores contingenciais podem ser os mais diversos, como estratégia, tamanho, incerteza com relação às tarefas. Dessa forma, uma organização se torna efetiva quando consegue adequar sua estrutura de acordo com os fatores contingenciais envolvidos e o ambiente na qual está inserida.

O ponto de partida da pesquisa contingencial consiste na tarefa de identificar os fatores contingenciais envolvidos na estrutura organizacional a ser analisada. Para Donaldson (1999, p. 116):

Isto envolve a construção de modelos teóricos de adequação entre fatores contingenciais e estruturais, e seu teste frente a dados empíricos. Os dados empíricos geralmente consistem em dados que comparam diferentes organizações com seus fatores contingenciais e estruturais.

A abordagem contingencial permite a análise das organizações com maior grau de complexidade. Isso ocorre porque a Teoria da Contingência descarta a ideia de modelos perfeitos, considerando possíveis tantas estruturas corretas quantas forem as variáveis contingencializadoras (DONALDSON, 1999).

As adaptações organizacionais às contingências do ambiente são sintetizadas por Donaldson através da “teoria da adaptação estrutural para readquirir adequação” (*structural adaptation to regain fit* – SARFIT). A teoria define que a adequação entre os aspectos da estrutura organizacional e suas respectivas contingências acarreta no aumento de seu

desempenho, supondo que o contrário também é verdadeiro, ou seja, uma vez inadequada às suas contingências, o desempenho da organização é prejudicado.

O modelo SARFIT pressupõe um ciclo entre adequação, inadequação e readequação. O objetivo final do processo consiste no aumento de desempenho, sendo ele a consequência e a adequação às contingências, sua causa (DONALDSON, 1999, p. 115). Neste sentido, a teoria contingencial apoia-se na teoria funcionalista de que há adequação entre estratégias e algumas estruturas (CHANDLER apud DONALDSON, 1999, p. 116).

Considerando como fatores contingenciais as políticas de expansão ao acesso do ensino superior, o presente estudo utilizou-se dos argumentos da teoria contingencial para observar as implicações estruturais decorrentes da adesão ao Programa de Ações Afirmativas. Esperou-se, dessa forma, identificar em que medida as estruturas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul foram adaptadas às contingências ambientais, contribuindo, ou não, para a melhoria do desempenho organizacional.

Tendo em vista que o estudo tem como objeto de análise as Ações Afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a mensuração de desempenho organizacional está relacionada ao objetivo central do programa – qual seja: viabilizar o acesso e permanência dos alunos egressos do ensino público e egressos do ensino público autodeclarados pretos, pardos e índios. Assim, para fins de interpretação dos resultados produzidos por este estudo, entende-se que o desempenho organizacional é proporcional à efetividade desse objetivo.

2.6 OBJETIVOS

2.6.1 Objetivo Geral

Analisar a relação existente entre as estruturas organizacionais criadas pela UFRGS no processo de implantação das Ações Afirmativas e o ingresso e permanência dos alunos ingressantes através deste programa.

2.6.2 Objetivos Específicos

- Descrever as estruturas organizacionais criadas e/ou adaptadas para a viabilização do programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Verificar o modelo de monitoramento e avaliação desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul para acompanhar e aprimorar o Programa de Ações Afirmativas.
- Analisar o índice de permanência dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas
- Identificar a percepção dos alunos ingressantes através das Ações Afirmativas acerca da efetividade do apoio organizacional oferecido na UFRGS
- Prospectar as demandas dos ingressantes através das Ações Afirmativas

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os capítulos anteriores apresentaram a problemática desta pesquisa, a justificativa para sua realização e a fundamentação teórica que suporta o estudo empírico realizado. Este capítulo dedica-se à descrição dos procedimentos metodológicos empregados na coleta e análise de dados para que os objetivos inicialmente propostos fossem alcançados.

O estudo construído pode ser considerado analítico, tendo em vista que pressupõe a explicação e interpretação de um caso concreto a partir de uma análise aprofundada. Neste sentido, considerando-se as delimitações deste estudo e a necessidade de observar o fenômeno de forma global, definiu-se como estratégia de pesquisa o estudo de caso. De acordo com Yin (2001, p. 21): “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Yin (2001) entende que a escolha do estudo de caso é adequada quando a pesquisa está voltada a busca respostas do tipo “como” e “por que” determinado fenômeno ocorre. Assim, os estudos de caso caracterizam-se por comporem descrições com maior grau de complexidade, sendo uma estratégia de pesquisa mais adequada para a descrição de um fenômeno, embora geralmente não possua subsídios metodológicos para generalizá-lo.

O estudo de caso desta pesquisa foi baseado na análise das estruturas organizacionais criadas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul para viabilizar o acesso e a permanência dos alunos através do programa de Ações Afirmativas. Buscou-se, dessa maneira, verificar a relação que há entre estas estruturas e a permanência dos alunos ingressantes através do programa.

As adaptações promovidas pela universidade na adesão ao programa de Ações Afirmativas e seus resultados poderiam ser verificadas em outras IFES brasileiras, uma vez que a legislação nacional passou a exigir destas instituições a reserva de vagas a partir de 2012. No entanto, para este estudo, a análise esteve centrada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por três motivos centrais: 1) trata-se de uma universidade centenária, de grande porte, reconhecida nacional e internacionalmente, que oferta de cursos em todas as áreas do conhecimento; 2) a universidade foi uma das pioneiras na reserva de vagas para grupos étnicos e sociais, implantando o sistema de cotas em 2008, anos antes da exigência legal, que ocorreu apenas em 2012; e 3) considerando o vínculo da pesquisadora com a instituição, o que aprimora as condições de pesquisa e permite a análise pormenorizada do

caso estudado. Diante destas premissas, verifica-se que o estudo compõe um estudo de caso intrínseco, explorando em profundidade os dados obtidos através de um caso específico.

Considerando a estratégia de pesquisa empregada, as técnicas de coleta e análise de dados foram, em sua essência, qualitativas. Para Vieira (2006, p. 17): “A pesquisa qualitativa pode ser definida como a que se fundamenta principalmente em análises qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não-utilização de instrumental estatístico na análise de dados”.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa prioriza o método descritivo à análise estatística de dados, utilizando-se de técnicas que permitam a composição do resultado apresentando alguns pontos de vista (VIEIRA, 2006). No entanto, é importante ressaltar que a pesquisa qualitativa não implica na exclusão completa de análises quantitativas dos dados qualitativos (ALASUUTARI apud VIEIRA, 2006, p. 17).

A pesquisa qualitativa deve ser organizada considerando as definições constitutiva e operacional de termos ou variáveis. A definição constitutiva refere-se ao conceito atribuído cientificamente ao termo que se pretende investigar, está relacionada à fundamentação teórica que embasa a pesquisa. Já a definição operacional dedica-se a descrever como este termo ou variável será identificado, representando a operacionalização concreta da pesquisa (VIEIRA, 2006). Assim, destacam-se para fins de análise desta pesquisa os seguintes termos: 1) estrutura da universidade; 2) avaliação e monitoramento; e 3) indicador de desempenho.

A estrutura é definida por Mintzberg (2003, p. 12) como a soma total das maneiras pelas quais o trabalho é dividido em diferentes tarefas e, posteriormente, na forma como a coordenação é realizada entre estas tarefas. Para verificar as estruturas organizacionais criadas e/ou adaptadas pela UFRGS para atender ao Programa de Ações Afirmativas (PAF) foram analisados os documentos que definem a forma como as tarefas relacionadas ao programa foram distribuídas na estrutura da universidade, buscando analisar como ocorre a coordenação destas tarefas. Posteriormente, foram entrevistados alguns dos atores institucionais envolvidos nestas tarefas com a finalidade de verificar a aproximação entre a descrição documental e as práticas executadas nos espaços da Universidade.

A avaliação e o monitoramento são elementos essenciais no ciclo das políticas públicas. Olivieri (2010), define o monitoramento da implementação das políticas públicas como o controle interno realizado pelos dirigentes sobre sua burocracia. Olivieri (2010) aponta que as ações de monitoramento e avaliação, permitem ao gestor acompanhar a eficiência, economicidade e eficácia das ações, com os objetivos de evitar perdas e melhorar a gestão. O modelo de avaliação e monitoramento empregado pela UFRGS no Programa de

Ações Afirmativas será verificado através de pesquisa documental baseada nos relatórios emitidos anualmente pela Coordenadoria do Programa de Ações Afirmativas.

O objetivo central das ações afirmativas reside em proporcionar maior igualdade de oportunidades, rompendo a discriminação através de medidas práticas. As ações afirmativas buscam, dessa maneira, ampliar a representação de grupos em situação de desigualdade, formando espaços mais diversos e acessíveis (SALVADOR, 2011). Assim, para mensurar o real desempenho do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS foi necessário avaliar não apenas o número de ingressantes através do sistema de cotas, mas também considerar o indicador de permanência/conclusão de curso destes alunos. Para isso, serão comparados os números de ingressantes do programa desde sua implantação com o número de egressos e alunos que permanecem matriculados, obtendo-se o indicador de permanência que, neste caso, pode ser considerado o indicador de desempenho do programa.

Para que os objetivos deste estudo sejam atingidos, inicialmente foi realizada a coleta de dados secundários, baseada na técnica de pesquisa documental e guiada essencialmente pelos três primeiros objetivos específicos descritos anteriormente: 1) descrever as estruturas organizacionais criadas e/ou adaptadas para a viabilização do programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2) verificar o modelo de monitoramento e avaliação desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul para acompanhar e aprimorar o Programa de Ações Afirmativas e 3) Analisar o índice de permanência dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas

Nesta etapa, foram avaliados os principais documentos que descrevem a trajetória do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS e seus resultados iniciais. Para o primeiro objetivo, foram considerados relatórios, resoluções, portarias, atas, decisões e demais documentos emitidos pela UFRGS referentes à implantação do Programa de Ações Afirmativas. Através desta pesquisa, buscou-se identificar elementos que descrevam as estruturas organizacionais criadas para viabilizar a adesão ao Programa de Ações Afirmativas da universidade, considerando aspectos como: recursos disponibilizados para a criação de novas estruturas, pessoal cedido para a realização das tarefas relacionadas ao programa e dinâmica de funcionamento das novas estruturas organizacionais.

Para o segundo e terceiro objetivos, foram considerados os relatórios anuais/bianuais apresentados pelas comissões de acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas ao Conselho Universitário (CONSUN). Os relatórios apresentam, dentre outras informações, o modelo de monitoramento do programa e os indicadores de permanência dos alunos ingressantes desde sua implantação.

Para viabilizar os dois últimos objetivos específicos, foi utilizada a coleta de dados primários. Foram entrevistados 15 alunos de 5 diferentes cursos de graduação com o objetivo de: 1) Identificar a percepção dos alunos ingressantes através das Ações Afirmativas acerca da efetividade do apoio organizacional oferecido na UFRGS e 2) Prospectar as demandas dos ingressantes através das Ações Afirmativas.

A análise dos dados obtidos foi realizada seguindo as três etapas definidas por Miles e Huberman: redução, exibição e conclusão/verificação (apud GIL, 2008). A etapa de redução consiste na seleção e simplificação dos dados obtidos através da pesquisa de campo. Nesta etapa, realizou-se o agrupamento e organização das informações obtidas através das diferentes fontes. Em um segundo momento, ocorreu a apresentação dos dados previamente selecionados, de forma a possibilitar a análise sistemática das informações obtidas. Por fim, a etapa de conclusão/verificação possibilitou a revisão dos dados levantados, identificando suas regularidades, padrões e explicações (GIL, 2008, p. 176).

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, inicia-se a apresentação e análise das informações obtidas ao longo da pesquisa. Assim, é apresentada a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, instituição de ensino superior, que constitui o cenário desta pesquisa. Posteriormente, é descrito o período que marca o início do Programa de Ações Afirmativas na universidade, com o objetivo central de descrever as características do ambiente a medida em que são identificados os elementos que influenciaram na implantação, manutenção e adaptações do Programa.

Em um segundo momento, é apresentado o modelo de monitoramento e avaliação utilizado pela Universidade no acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas. Diante da descrição das ações de monitoramento, apresentam-se os índices de permanência, desempenho e diplomação dos alunos que ingressaram na UFRGS através da política de reserva de vagas.

Por fim, são apresentados os resultados obtidos nas entrevistas realizadas com alunos do Programa de Ações Afirmativas. Os dados apresentados têm como foco identificar suas percepções e demandas com relação ao referido Programa.

4.1 O CONTEXTO DA IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foi criada originalmente com a nomenclatura de Universidade de Porto Alegre, através de decreto presidencial emitido no ano de 1934. Naquele momento, a Universidade representava a agregação de um conjunto de escolas, até então independentes, criadas no final do século XIX. A composição inicial incluía as faculdades de Medicina, Direito, as escolas de Engenharia entre outras.

No ano de 1947, a Universidade passou a ser chamada de Universidade do Rio Grande do Sul (URGS), abrangendo as faculdades de Direito e Odontologia de Pelotas e a Faculdade de Farmácia de Santa Maria. Posteriormente, estas unidades foram desincorporadas, considerando a criação das universidades em suas cidades de origem. Em 1950 a URGS foi federalizada e renomeada como Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), nomenclatura utilizada ainda hoje.

A UFRGS ocupa posição de destaque no cenário nacional, classificando-se constantemente entre as melhores universidades do país. No relatório institucional realizado no ano de 2014, a Universidade contava com 27 unidades de ensino (13 institutos, 10 faculdades e 4 escolas). Neste ano, foram contabilizados 95 cursos de Graduação, totalizando mais de 30 mil alunos ativos².

Historicamente, a UFRGS foi caracterizada como uma universidade voltada à elite, por receber prioritariamente alunos egressos do ensino médio privado e, em sua expressiva maioria, brancos. Tal estigma pode ser mensurado no ano de 2005, através de pesquisa realizada pelo Programa Conexões de Saberes³.

A pesquisa foi orientada ao objetivo de identificar, dentre os estudantes dos cursos de Graduação da UFRGS, quantos vinham de uma origem popular. Como “origem popular” foi adotado o seguinte parâmetro: 1) alunos que, em seu grupo familiar, eram o primeiro membro a concluir o ensino médio e ingressar no ensino superior; 2) com renda familiar de até três salários mínimos. A pesquisa foi disponibilizada no portal de matrícula e respondida por 3.582 alunos.

Apesar da baixa amostra (naquele ano a universidade contava com mais de 20.000 alunos ativos nos cursos de graduação) foi possível identificar algumas características a respeito do estudante da universidade naquele momento. Do perfil procurado (estudante de origem popular), foram identificados 241 alunos, o equivalente a 0,7% dos estudantes que responderam à pesquisa. Ainda, dentre os 3.582 participantes, 3.189 se declaravam brancos.

No início dos anos 2000, diante do contexto nacional, em que outras IES públicas implantavam programas de reservas de vagas, os espaços da UFRGS foram tomados pela discussão sobre ações afirmativas. A própria Universidade, através de seus atores, começa a criar espaços para a oitiva dos movimentos e o amadurecimento destas discussões.

Registros do Projeto Conexões de Saberes⁴ apontam que entre os anos 2000 e 2004 diversas iniciativas pontuais ocorriam no ambiente da UFRGS. Dentre elas, pode-se destacar

² Dados obtidos em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/ufrgs-em-numeros/ufrgs-em-numeros-2014>>. Acesso em: 24 out. 2016.

³ Conexões de Saberes é um programa que foi desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC), que tem como objetivo desenvolver ações inovadoras que ampliem a troca de saberes entre as comunidades populares e a universidade, valorizando o protagonismo dos estudantes universitários beneficiários das ações afirmativas no âmbito das Universidades públicas brasileiras, contribuindo para a inclusão social de jovens oriundos das comunidades do campo, quilombola, indígena e em situação de vulnerabilidade social. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17446-programa-pet-conexoes-de-saberes-novo>>. Acesso em: 25 out. 2016.

⁴ Disponível em: <http://conexoesufrgs.blogspot.com.br/2007_10_01_archive.html>. Acesso em: 29 out. 2016.

a participação de professores da Universidade Federal da Brasília, relatando a experiência da universidade com seu programa de ações afirmativas, e seminários que explicitavam, através de pesquisas, a desigualdade racial na educação superior brasileira⁵.

Em 2004 o Departamento de Educação e Desenvolvimento Social, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, cria o “Programa de Educação Anti-racista – cultura e história afro-brasileira”. O Programa foi criado para auxiliar a rede pública de ensino (especialmente as escolas municipais) no atendimento da Lei 10.639 de 2003⁶, no entanto, inevitavelmente o debate tendia a discussões sobre a questão racial e o papel das instituições educacionais enquanto promotores de igualdade.

Aos poucos o debate foi ganhando maiores dimensões e envolvendo novos atores. No ano de 2005, estudantes da UFRGS organizam-se em um grupo de trabalho voltado ao debate acerca das ações afirmativas. De acordo com os registros da Coordenadoria de Ações Afirmativas da UFRGS, o GT tinha como importante propulsor a influência de movimentos sociais negros, que apontavam para a urgência de discutir as cotas na UFRGS.

Em 2006, o Grupo de Trabalho sobre Ações Afirmativas torna-se um projeto de extensão, adquirindo contorno institucional. O GT reunia alunos, professores e técnicos administrativos e articulavam o debate entre a sociedade (principalmente através de movimentos sociais) e as estruturas da universidade (Pró-Reitorias, secretarias, institutos e conselhos).

Assim, o ano de 2007 representa a consolidação de um longo processo de diálogo entre sociedade e universidade. O contexto nacional, aliado ao amadurecimento do diálogo no âmbito local impõe à universidade à tomada de decisão com relação à reserva de vagas.

As contingências às quais a universidade precisava se adaptar não residiam apenas na imposição popular. Doebber e Grisa (2011) descrevem os anos que antecedem a implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS como um período “marcado por tensões, negociações e impasses que refletiam os conflitos no interior da instituição” (DOEBBER; GRISA, 2011, p. 579). Os pesquisadores percebem que o ambiente era consequência de uma série de impasses que envolviam o programa a ser criado, que iam desde a modalidade de ação afirmativa que seria criada (através de cotas ou não) até a legitimidade do recorte social que seria proposto.

⁵ Seminários “Reforma Unversitária” e “Valorizando a Diversidade: implementando políticas de ações afirmativas na educação”, realizados em agosto de 2004 na UFRGS.

⁶ Criada no ano de 2003, a Lei nº 10.639 inseria no currículo da educação básica estudos sobre a cultura e história africana e afro-brasileira.

5 A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

A análise da implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS foi construída baseada em três aspectos: 1) pesquisa documental; 2) através das falas dos servidores que compõem a estrutura organizacional da universidade e 3) através das percepções da pesquisadora na triangulação destes elementos.

A análise documental foi realizada com base em dados quantitativos e qualitativos produzidos institucionalmente e disponibilizados através dos relatórios de acompanhamento e avaliação do Programa. Destacam-se aqui:

- a) Relatório da Comissão de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS (2008-2012): relatório divulgado ao final do primeiro ciclo do Programa na universidade. O relatório é dividido em cinco sessões que trazem informações sobre: a instituição do programa; a criação e atuação da comissão de acompanhamento e avaliação do Programa de Ações Afirmativas; as ações de acompanhamento realizadas no período; as estratégias de apoio à permanência; e a avaliação do desempenho dos estudantes;
- b) Relatório anual do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS (2013-2014): o relatório, apresentado ao CONSUN em setembro de 2014, trata sobre: o impacto da lei de cotas no perfil de ingresso; a situação acadêmica dos alunos que ingressaram através do programa; o relacionamento entre a Coordenadoria de Ações Afirmativas e as Comissões de Graduação; os dados dos programas de permanência e a assistência estudantil; a estrutura e ações da Coordenadoria de Ações Afirmativas;
- c) Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013-2015): o relatório apresenta a consolidação dos dados quantitativos referente ao ingresso e à permanência dos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas. Neste relatório são propostos indicadores de desempenho e apresentados resultados.

Além dos relatórios supracitados, destacam-se documentos institucionais (decisões e portarias, principalmente) que, ao longo dos últimos anos, representaram modificações na estrutura organizacional para atender ao Programa de Ações Afirmativas. Destacam-se aqui:

- a) Decisão 134/2007: documento que instituí o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS através do ingresso por reserva de vagas. Além de descrever os percentuais de vagas para cada grupo de ingresso, a Decisão estabelece a criação da Comissão de Acompanhamento dos Alunos de Ações Afirmativas e a Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena;
- b) Decisão 268/2012: documento que apresenta um significativo conjunto de modificações necessárias para atender a Lei nº 12.711 de 2012 (“lei de cotas”). Além das adaptações nos requisitos de ingresso por reserva de vagas, o documento prevê a criação da Coordenadoria de Ações Afirmativas, vinculada à Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica⁷, e define suas atribuições.

Além dos dados encontrados nos documentos supracitados, acrescenta-se a esta análise as informações obtidas através de entrevistas com os gestores da macroestrutura organizacional envolvidos na execução do Programa de Ações Afirmativas. As informações aqui apresentadas foram obtidas através de entrevista semiestruturada que buscava identificar: 1) as relações entre as unidades organizacionais da universidade no que tange à execução e acompanhamento do programa; 2) como estão alocados os recursos para a execução do programa e as possíveis limitações destes recursos; 3) o modelo de monitoramento utilizado para acompanhar e aperfeiçoar o programa; e 4) as limitações estruturais para o crescimento do Programa de Ações Afirmativas.

O Programa de Ações Afirmativas da UFRGS (PAF) foi criado através da Decisão nº 134/2007 mediante aprovação de seu Conselho Universitário (CONSUN), tendo como marco inicial o Concurso Vestibular do ano de 2008. O projeto inicial do PAF define que, a partir do processo seletivo de 2008, 30% das vagas previstas para os cursos de graduação seriam reservadas aos candidatos que cursaram a educação básica em escolas do sistema público de ensino.

O artigo 2º da decisão 134/2007 define como objetivos do Programa:

- I – ampliar o acesso em todos os cursos de graduação e cursos técnicos oferecidos pela UFRGS para candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio e para candidatos autodeclarados negros egressos do Sistema Público de Ensino Fundamental e Médio, mediante habilitação no Concurso Vestibular e nos processos seletivos dos cursos técnicos;
- II – promover a diversidade étnico-racial e social no ambiente universitário;

⁷ A decisão nº 312/2016 desvincula a Coordenadoria de Ações Afirmativas da Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica, mantendo as atribuições previstas na Decisão nº 134/2007, contudo, de forma independente.

- III – apoiar estudantes, docentes e técnico-administrativos para que promova, nos diferentes âmbitos da vida universitária, a educação das relações étnico-raciais;
- IV – desenvolver ações visando a apoiar a permanência, na Universidade, dos alunos alvos deste Programa mediante condições de manutenção e de orientação para o adequado desenvolvimento e aprimoramento acadêmico-pedagógico.

Com vistas a garantir o acompanhamento do Programa, o Conselho Universitário (CONSUN), através da Decisão 134/2007 estabeleceu a criação de duas comissões: 1) a Comissão de Acesso e Permanência do aluno indígena, voltada a desenvolver o processo seletivo específico dos estudantes indígenas; e 2) a Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas, com a atribuição de propor iniciativas voltadas ao acompanhamento, apoio e assistência destes alunos.

A Comissão de Acesso e Permanência do Aluno Indígena foi nomeada em 30/08/2007 através da Portaria nº 2818. Competia à Comissão elaborar o processo seletivo dos indígenas, auxiliar em sua inserção no ambiente acadêmico e prestar o devido acompanhamento a estes alunos. Dentre as principais ações da Comissão, destaca-se à implantação do programa de Monitoria e Tutoria dos alunos indígenas. Apontado como um instrumento para facilitar a adaptação destes alunos no ambiente universitário, os programas de Monitoria e Tutoria foram desenvolvidos através de uma parceria entre a Comissão de Acesso e Permanência do aluno Indígena e a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

A Comissão de Acompanhamento ao Programa de Ações Afirmativas também foi instituída em 2007, sendo nomeada pelo Reitor em exercício, Prof. João Carlos Ferran Hennemann. Através da Portaria nº 4032, emitida em 26/12/2007, foram nomeados oito membros entre representantes da Administração Central e do CONSUN, há registros de 30 reuniões ao longo do primeiro ano do Programa. Entre 2008 e 2012 alguns membros da Comissão foram substituídos por outros representantes da mesma categoria, mantendo a distribuição entre Administração Central, CEPE e CONSUN.

A Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas (CAAF) foi uma importante estrutura organizacional criada pela UFRGS no primeiro ciclo do programa. Composta por representantes da Administração central (Pró-Reitor de Graduação, Pró-Reitor de Extensão, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis), representantes do CONSUN (discente, docente e de técnico-administrativos) e representantes do CEPE (discente, docente e de técnico-administrativos), a comissão tinha como atribuição a proposição de medidas a serem implementadas no sentido de apoiar e dar assistência aos estudantes cotistas.

Através do relatório de acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas no período 2008-2012, percebe-se que, em seu primeiro ano de atuação, as atividades da CAAF

estiveram voltadas a dois aspectos essenciais: a discussão do seu próprio papel na estrutura da universidade e ao estabelecimento de ações que garantissem o apoio institucional aos alunos que ingressassem através do programa. Há relatos de visitas a todas as Comissões de Graduação (COMGRADs) para o acompanhamento das matrículas dos calouros do Programa de Ações Afirmativas. Há, também, registro de aproximação com o Diretório Central dos Estudantes (DCE) para discussão acerca do “trote”, costumeiramente aplicado aos novos alunos da universidade no início dos períodos letivos.

O segundo ano de atuação da CAAF (2009) é marcado pela continuação da articulação com a comunidade interna da universidade, através de ações de capacitação e sensibilização. Neste ano, também é criada a Comissão *ad hoc* de Avaliação ao Programa de Ações Afirmativas. A comissão é formada para atender à necessidade de avaliação que previa o artigo 4º da Decisão nº 134/2007⁸. A comissão realizou estudos sobre o impacto do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS no perfil do aluno da universidade e sobre o desempenho acadêmico dos ingressantes por reserva de vagas em 2008. A comissão de avaliação tem um papel importante no contexto do programa, uma vez que as informações levantadas subsidiariam decisões futuras.

A partir de 2010 é possível perceber que a CAAF começa a desenvolver ações “intramuros”, voltada à visibilidade do programa. Há a criação da identificação visual do programa (definido através de concurso aberto à comunidade acadêmica) e a criação de um site com mais possibilidade de interação.

Em agosto de 2010 a CAAF promove o I Seminário de Ações Afirmativas da UFRGS. O objetivo do evento era sensibilizar e mobilizar a comunidade acadêmica sobre a temática das ações afirmativas. O seminário reuniu 343 participantes, promovendo o debate sobre o tema com outras universidades e cursinhos pré-vestibulares populares.

Os relatórios emitidos pelas comissões no período compreendido entre 2008 e 2012 apontam que, além das ações de acompanhamento aos ingressantes do Programa, houve um direcionamento das ações à divulgação do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS no âmbito interno e externo à universidade:

A Comissão de Acompanhamento das Ações Afirmativas buscou, no planejamento de suas ações, fazer cumprir os objetivos estabelecidos pela Decisão nº 134/2007. Nesse sentido, procurou divulgar o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, partilhar experiências com outras instituições de ensino superior e outros setores da

⁸ Decisão 134/2007, artigo 4º: “A reserva de vagas ficará em vigor por um período de cinco anos, sendo avaliada anualmente, e poderá ser prorrogada, a partir da avaliação conclusiva, que será realizada no ano de 2012”.

sociedade, definir estratégias de avaliação e acompanhamento dos estudantes, criar e apoiar programas que qualifiquem a permanência dos estudantes, bem como qualificar a formação e a atuação tanto de docentes e técnicos-administrativos quanto dos próprios discentes (UFRGS, 2012, p. 1-30).

As ações desempenhadas pela Comissão de Acompanhamento dos alunos do Programa de Ação Afirmativa e pela Comissão de Acompanhamento dos Estudantes Indígenas são sintetizadas no relatório de avaliação do primeiro ciclo do programa. As informações levantadas pela Comissão de Avaliação *ad hoc* consolidam-se como fonte estratégica de dados para as definições aprovadas para o segundo período.

Originalmente, estava prevista a avaliação do Programa de Ações Afirmativas no ano de 2012, ao final dos quatro primeiros anos de sua implantação⁹. A avaliação estava programada como um processo interno em que seriam verificados os resultados alcançados e as possibilidades de melhoria para a proposição de mais um ciclo do programa.

No entanto, em agosto de 2012, no contexto nacional, foi aprovada a Lei nº 12.711. A chamada de “lei das cotas” prevê a reserva de 50% das vagas nas universidades federais e institutos federais de educação para alunos egressos do ensino público e alunos egressos do ensino público autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. A Lei permitiu a aplicação gradual do sistema de cotas, assim, os processos seletivos realizados em 2013 tinham a obrigatoriedade de garantir apenas 12,5% das vagas aos alunos egressos de escola pública e egressos de escola pública autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. A totalidade de 50% de reserva de vagas deveria ser obtida até o ano de 2016.

A Lei Federal foi um novo fator contingencial ao qual o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, que precisou se adaptar. A política de reserva de vagas da UFRGS já apresentava o mínimo legal de 12,5% (o programa de 2008 reservava 30% das vagas), no entanto, não havia o critério socioeconômico exigido a partir de então. A Lei nº 12.711/12 também provocou modificações no perfil das cotas raciais definidas pela UFRGS em 2008. A reserva de vagas vigente até então previa cotas raciais para alunos autodeclarados negros ou indígenas. A redação da lei das cotas a adaptação ao padrão racial utilizado pelo IBGE, dessa forma, o recorte racial da reserva de vagas fica vinculado a alunos que se declarem preto, pardo ou indígena.

O Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas 2013/2014 descreve as adaptações demandadas pela nova legislação (p. 7):

⁹ Conforme a Decisão nº 134/2007.

Em relação ao Programa adotado nesta Universidade, a Lei de Cotas produziu uma alteração significativa, qual seja, o direito de concorrência nos processos seletivos daqueles que tivessem completado todo o ensino médio exclusivamente em escola pública, enquanto no Programa da UFRGS também era exigida metade do ensino fundamental em escola pública. [...] O modelo de reserva de vagas adotado pela UFRGS pôde ajustar-se adequadamente às exigências da Lei de Cotas por já estar atendendo dois critérios importantes: a modalidade de cota social com subcota racial e o percentual de 30% com o padrão de ingresso vigente, a não ser a inclusão do critério renda econômica e a conseqüente inclusão de duas novas modalidades de ingresso – em cada uma das faixas de vagas de reserva a introdução de faixas reservadas a estudantes cuja renda familiar não ultrapassasse 1,5 salário mínimo per capita. A manutenção pela UFRGS da metade das vagas reservadas aos autodeclarados negros (agora PP – Pretos e Pardos) e indígenas, representando um percentual maior do que aquele previsto pela Lei, relativo à participação demográfica desses agrupamentos no estado em que se localiza a respectiva instituição, demonstra que não houve retrocesso quanto aos objetivos do Programa tal como instituído nesta Universidade.

Assim, a partir do concurso vestibular de 2013, foram oferecidas quatro novas modalidades de concorrência: 1) Ra – estudantes egressos de escola pública, com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimos per capita; 2) Rb – estudantes egressos de escola pública, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salários mínimos per capita; 3) Rc – estudantes egressos de escola pública, com renda familiar superior a 1,5 salários mínimos per capita; e 4) Rd – estudantes egressos de escola pública, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar superior a 1,5 salários mínimos per capita.

Além das adaptações à Lei nº 12.711/12, a Decisão nº 268/2012 definiu o período de vigência do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS em 10 anos, prevendo nova avaliação no ano de 2022. A extensão do período de vigência contribuiu para estabilidade do programa na universidade, permitindo a criação de estruturas organizacionais com caráter mais permanente. Assim, as comissões de acompanhamento (vigentes nos quatro primeiros anos do programa) são sintetizadas na Coordenadoria de Ações Afirmativas, conforme descreve o artigo 12 da Decisão nº 268/2012:

Art. 12 - Fica instituída a Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, ligada à Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica, com estrutura própria e as seguintes atribuições:

I - Realizar o acompanhamento dos estudantes ingressantes por este Programa, junto à Pró-Reitoria da Graduação – PROGRAD – e às Comissões de Graduação – COMGRADs – de cada curso da UFRGS, e buscar o atendimento de suas necessidades acadêmicas;

II - Elaborar, ouvidas as Unidades Acadêmicas e as COMGRADs de cada curso, e encaminhar ao Conselho Universitário relatório anual de avaliação do Programa;

III - Realizar e encaminhar ao Conselho Universitário relatório bianual relativo à permanência e ao desempenho do estudante ingressante por meio das vagas reservadas por este Programa;

IV - A partir das avaliações parciais realizadas, sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do Programa ao Conselho Universitário;

V - Encaminhar relatório de avaliação acerca dos resultados do Programa de Ações Afirmativas, sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do mesmo e manifestar-se relativamente à sua prorrogação, ao final de sua vigência;

VI - Implementar mecanismos de efetivação, junto às Unidades Acadêmicas, dos objetivos deste Programa, especialmente no que concerne aos incisos III e IV do Art. 2º.

VII - disponibilizar os dados referentes aos estudantes beneficiários da política de ações afirmativas para as COMGRADs e Unidades Acadêmicas, a fim de permitir o acompanhamento e qualificação dessa política no âmbito das Unidades e Cursos da UFRGS.

Art. 13 - A Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, indicada pelo Reitor, será constituída por um Coordenador, um Vice-Coordenador e um Conselho Consultivo, composto por representantes especializados das oito áreas de conhecimento da Universidade e por representantes docentes, técnico-administrativos e discentes, e representantes da sociedade civil ligados às Ações Afirmativas. Parágrafo único - Caberá ao Conselho Consultivo assessorar a Coordenadoria em suas funções.

Art. 14 - Fica revogada a Decisão nº 134/2007-CONSUN, de 29 de junho de 2007. (UFRGS, 2012, p. 1-8).

De acordo com o Relatório de Gestão da Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAF) 2013- 2014 e com a redação da Decisão nº 268/2012, a criação da Coordenadoria enquanto órgão de gestão, dotado de estrutura e equipe própria, refletem a estabilidade atingida pelo Programa de Ações Afirmativas no ano de 2012.

A criação de um órgão de gestão específico para o Programa de Ações Afirmativas foi defendida pelo CONSUN considerando não somente a fragilidade do trabalho desenvolvido pelas antigas comissões de acompanhamento, mas ambicionando a modificação do perfil dos alunos da universidade:

O surgimento de um órgão de gestão específico para propor as ações de acesso e permanência, bem como avaliar o conjunto dos objetivos do Programa, deveu-se não apenas à constatação dos limites revelados pela atuação das Comissões, mas ainda à necessidade de dar identidade própria para uma política de impacto estrutural no perfil estudantil da Universidade, com todas as implicações que isso trará no contexto das políticas acadêmicas e assistenciais. A vinculação da CAF à Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica revela que a execução e acompanhamento das ações afirmativas inserem-se na política de inclusão da Universidade em todos os âmbitos da vida acadêmica – ensino, pesquisa, extensão e internacionalização. (Relatório de Gestão da Coordenadoria de Ações Afirmativas 2013- 2014. (UFRGS, 2014, p. 1-67).

A Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica (PROCAD), a qual a Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAF) foi vinculada, é uma instância da Administração Superior da Universidade. A PROCAD é responsável pela articulação das atividades acadêmicas exercidas pelas Pró-Reitorias de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, das Secretarias de Avaliação Institucional, de Educação à Distância, Relações Internacionais, das

Coordenadorias do Ensino Básico e Profissional, e das Licenciaturas, bem como da Editora da Universidade. Cabe à PROCAD designar comissões no âmbito das Pró-Reitorias, Secretarias e Coordenadorias mencionadas¹⁰.

O cargo de Pró-Reitor/Pró-Reitora da PROCAD é ocupado pelo Vice-Reitor/Vice-Reitora em exercício¹¹. Analisando as atribuições da PROCAD, sua abrangência na estrutura da Universidade (envolve diretamente 8 importantes unidades organizacionais) e a gestão realizada pela vice-reitoria é possível perceber a transversalidade dessa unidade.

Assim, percebe-se que a vinculação da CAF à PROCAD sugere a transversalidade da estrutura organizacional que foi criada. A posição da Coordenadoria no organograma da Universidade evidencia o posicionamento da Administração Superior em reconhecer a intersectorialidade do Programa de Ações Afirmativas.

A criação de uma coordenadoria específica para tratar dos assuntos referentes ao Programa de Ações Afirmativas pode ser interpretada sob a perspectiva teórica da diferenciação estrutural. À medida que as ações referentes ao Programa de Ações Afirmativas cresceram (envolvendo um contingente maior de alunos e de processos), exigiram da Universidade uma estrutura mais elaborada, com novas subunidades, dispendo de mais divisões (BLAU, 1970 apud DONALDSON).

A CAF foi instituída como órgão da UFRGS em dezembro de 2012. No entanto, de acordo com o Relatório de Gestão do primeiro biênio da Coordenadoria (2013-2014), sua estrutura de funcionamento foi consolidada somente em outubro de 2013.

Diante da criação da CAF, foram nomeados servidores da universidade para as funções de coordenação e vice coordenação. Os cargos foram preenchidos pelos servidores Luciene Juliano Simões e Edilson Nabarro, respectivamente. A equipe administrativa é composta por mais quatro servidores, apoiada por cinco bolsistas (todos alunos da universidade).

Ainda, compõe a CAF o Conselho Consultivo, definido através da Portaria nº 7547/2013. O Conselho é composto por membros de diferentes áreas da universidade que reúnem-se bimensalmente para discutir ações, projetos e resultados referentes ao PAF da UFRGS.

De acordo com seus gestores, a CAF possui estrutura própria de recursos humanos e independência institucional para a formulação de suas ações, no entanto não é unidade

¹⁰ Fonte: Relatório de Avaliação Institucional da UFRGS de 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cpa/relatorios-de-autoavaliacao-institucional/RAAI2013%20-%20Final%20-%20com%20anexo.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

¹¹ Definição dada pela portaria nº. 3680/2008.

orçamentária da universidade. Considerando o vínculo administrativo com a PROCAD, os recursos orçamentários necessários ficam no âmbito da Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAN).

Além das atividades supracitadas (definidas na redação da Decisão nº 268/2012), a CAF desenvolve outras atividades relacionadas à divulgação do Programa de Ações Afirmativas, à articulação com outros setores da universidade, dentre outros. O quadro abaixo sintetiza estas atividades complementares desenvolvidas pela CAF na universidade:

Quadro 1 – Ações da Coordenadoria de Ações Afirmativas da UFRGS

Atividade	Descrição
Fórum PROGRAD/PRAE/CAF	Reunião mensal entre os Pró-Reitores de Graduação e Assistência Estudantil, Coordenadora da CAF e respectivos Vices-Pró-Reitores e Coordenador.
Matrícula dos Calouros (Etapa 1)	A partir de 2014, a CAF passou a integrar a equipe Coordenadora da Matrícula de Calouros. Esta atuação incluiu a oferta de capacitação de equipe de cerca de 70 técnicos administrativos para a realização da matrícula de alunos cotistas, orientando em questões como autodeclaração étnico-racial e o acolhimento de estudantes que não conhecem a estrutura da universidade.
Escolha dos cursos para o Processo Seletivo Específico para Ingresso de Estudantes Indígenas (PSI) com lideranças indígenas	Reuniões com representantes de comunidades indígenas do Rio Grande do Sul nas quais são definidos os processos seletivos especiais destinados aos indígenas.
Acolhimento e matrícula dos estudantes indígenas	Atividade organizada em conjunto com a PRAE, PROGRAD e COMGRADs. Visa promover a recepção dos novos estudantes, a orientação quanto aos programas de benefícios da Universidade e atividades de matrícula.
UFRGS Portas Abertas	Desde sua criação, a CAF tem participado do Programa Portas Abertas ministrando a oficina “Como entrar na UFRGS”.
Capacitação de docentes, técnicos e COMGRADs	Nos últimos anos, a CAF tem proposto atividades de formação e capacitação de docentes e técnicos administrativos.
Ações de caráter legal	Na estrutura da universidade, a CAF tornou-se o setor de referência para o fornecimento de informações específicas dos alunos ingressantes através do PAF.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios de Acompanhamento das Ações Afirmativas UFRGS (2013 – 2014; 2015). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesaafirmativas/relatorio>>.

A CAF é definida como um órgão de gestão articulador, que não executa diretamente as ações acadêmicas de outros órgãos da estrutura organizacional da universidade, mas sim, articula com os órgãos responsáveis por cada programa. Assim, percebe-se que as atividades relacionadas à permanência desenvolvidas pela CAF são articuladas, principalmente com a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE), com a Pró-Reitoria de Graduação

(PROGRAD) e com as Comissões de Graduação (COMGRADs). Além destas instâncias, a CAF também apresenta ações em parceria com a Secretaria de Relações Internacionais (RELINTER) e com a Pró-Reitoria de Extensão.

A este respeito, os gestores da CAF entendem que:

Mesmo que haja, um órgão de gestão específico para o acompanhamento do Programa os procedimentos e responsabilidades de cumprimento dos objetivos do Programa vinculam-se a vários setores da Universidade. A CAF possui interação sistemática com a PRAE, PROGRAD e PROREXT, tendo em vistas várias ações que, respectivamente dialogam com procedimentos de políticas de permanência (assistência estudantil), acompanhamento acadêmico e diversidade étnico-racial, mas, de maneira geral, é razoável reconhecer que se relaciona com a universidade em sua integralidade.

Neste sentido, a CAF articula-se com outras estruturas da universidade no desenvolvimento dos chamados “Programas de Permanência”. São ações propostas pela CAF em parceria com a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, Pró-Reitoria de Graduação e com as Comissões de Graduação. Os programas tem o objetivo central de:

[...] qualificar o percurso universitário dos estudantes, além de oferecer atividades compensatórias nos casos em que estes tenham necessidades específicas que dificultam seu progresso nos cursos, sejam elas de caráter material, sejam elas de caráter ligado a suas trajetórias educacionais. Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas 2013/2014 (UFRGS, 2014, p. 1-67).

Cabe ressaltar que os programas de permanência possuem caráter universalista, isso é, com a exceção de programas específicos destinados aos alunos indígenas, as ações são ofertadas universalmente aos estudantes da Universidade. A elegibilidade dos estudantes que poderão usufruir dos serviços e benefícios disponíveis é determinada através de seus respectivos editais.

Dentre as linhas de apoio material e de acompanhamento ofertados pela PRAE aos estudantes da UFRGS, há uma forte característica de apoio financeiro, voltado essencialmente aos alunos que comprovam a necessidade deste para sua permanência na Universidade. O quadro abaixo relaciona estas linhas de apoio e suas características:

Quadro 2 – Assistência Estudantil

Benefício	Descrição
Restaurante Universitário (RU)	Oferece refeições diárias de almoço e jantar. O café da manhã é oferecido somente para os moradores das Casas de Estudantes do Centro e da Agronomia, este, sem custo aos estudantes.
Bolsa PRAE/REUNI	Caracteriza-se como uma contrapartida financeira mensal no valor de R\$ 400,00, que objetiva complementar o processo de aprendizagem e propiciar o desenvolvimento de atividades em setores da Universidade;
Programa Saúde –	Este auxílio garante atendimento ambulatorial em algumas especialidades com encaminhamento do clínico geral, apresentando exames laboratoriais e também, disponibiliza atendimento odontológico;
Auxílio Transporte	Auxílio financeiro mensal referente ao período letivo no valor de R\$ 73,75, para despesas de deslocamento do estudante para atividades acadêmicas regulares.
Auxílio Creche	Auxílio financeiro no valor de R\$ 90,00 para custear despesas dos estudantes no acompanhamento de seus dependentes até a idade de 3 anos;
Auxílio Material de Ensino	Auxílio financeiro semestral, para custear despesas dos alunos com material de ensino pedagógico para participação em atividades acadêmicas;
Auxílio para Participação em Eventos	Auxílio oferecido a partir de editais para participação em eventos extracurriculares de caráter acadêmico, esportivo ou cultural.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios de Acompanhamento das Ações Afirmativas UFRGS (2013 – 2014; 2015). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio>>.

Apesar do caráter universal das linhas de apoio oferecidas pela PRAE, analisando-se os dados do último Relatório de Acompanhamento das Ações Afirmativas (2013 – 2014), é possível perceber que os alunos ingressantes através do PAF são os maiores beneficiários dos programas oferecidos, como pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 3 - Alunos contemplados com benefício PRAE por categoria de ingresso

Categoria	Beneficiários	Alunos Ativos	% de alunos beneficiados na categoria
Acesso universal	708	19.388	4%
Acesso por reserva de vagas	1.497	6.983	21%
Total	2.915	26.371	8%

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Relatórios de Acompanhamento das Ações Afirmativas UFRGS (2013 – 2014). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio>>.

Dessa forma, percebe-se que há uma adesão maior do grupo de ingressantes do Programa de Ações Afirmativas aos programas de permanência desenvolvidos pela Universidade. Esta predominância pode ser justificada considerando o direcionamento dos editais dos referidos programas aos alunos em situação de vulnerabilidade econômica

Os gestores da CAF reconhecem o impacto que a implantação da política de cotas representa no perfil dos alunos da universidade. A maior presença de alunos de origem popular e autodeclarados negros, produz novas relações inter-raciais e sociais, que traz novas

agendas no campo da produção de conhecimento e de protagonismo sociais. Essa modificação exige da Universidade atenção e acompanhamento, cabendo à Coordenadoria, enquanto órgão gestor da política, estimular as adaptações necessárias para a ampliação dos programas de assistência proporcionalmente à ampliação do contingente de alunos que são o público alvo destes programas.

No que diz respeito aos desafios e limitações para a atuação da Coordenadoria de Ações Afirmativas, os gestores atentam para a novidade que o Programa de Ações Afirmativas representa no campo da gestão universitária. Por ser uma política pública recente, a política de cotas não traz consigo uma base de experiências anteriores, não havendo o acúmulo de resultados que possam ser analisados, conduzindo as estratégias a serem implantadas.

Assim, há o que definem como “aprender fazendo”, através da constante avaliação das medidas adotadas. Neste sentido, os gestores da CAF entendem que é fundamental o fortalecimento de uma rede sistemática de parcerias internas para atingir os resultados buscados de forma mais eficiente: “as Comissões de Graduações dos Cursos e os agentes acadêmicos em geral (docentes e técnico-administrativos) precisam se engajar de forma mais sistemática nas ações de acompanhamento acadêmico. O enfrentamento da questão da evasão e retenção dos estudantes cotistas, cuja repercussão são as desigualdades quanto à diplomação, precisa ser melhor desenvolvido.”

Ainda no que tange aos desafios, percebe-se que há a preocupação com contingências as quais os atores institucionais não possuem nenhuma possibilidade de controle, como o cenário político nacional: “Estamos em uma conjuntura político-institucional de ameaças e incertezas. O comportamento dessas variáveis políticas de curto e médio prazo, como o financiamento dos programas de permanência dos estudantes de baixa renda, podem afetar nossos esforços internos”.

O conjunto de incertezas constante na fala dos gestores entrevistados pode ser analisado sob a perspectiva da Teoria da Contingência Estrutural. A necessidade de conhecimento e aprendizagem mencionada é um conceito chave na teoria contingencial, Donaldson (1999, p. 107) entende que “a incerteza da tarefa é o coração do conceito de contingência, que tem implicações para conceitos de segunda ordem, tais como inovação e tamanho”.

A criação do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS representa uma inovação em sua estrutura, pois modifica conceitos, processos e tarefas pré-existentes. Assim, é natural que os novos processos sejam desenhados em um ambiente de incertezas. Donaldson (1999)

considera que a inovação acarreta na incerteza das tarefas e adverte que “essas tarefas não podem ser formalizadas pela burocracia, não podendo ser especificadas previamente por meio de uma regra ou procedimento, porque isto requereria um conhecimento que os burocratas não possuem (DONALDSON, 1999, p. 113).

Assim, percebe-se que o “aprender fazendo”, presente na fala dos gestores, compõe o processo de adaptação natural de um contexto de inovação. As modificações percebidas nos primeiros anos do Programa de Ações Afirmativas, especialmente diante de fatores contingenciais, convergem com os elementos presentes na Teoria da Contingência. Percebe-se um constante processo de readequação para manter (ou aumentar) o desempenho.

6 O MODELO DE MONITORAMENTOS DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

O primeiro ato normativo referente ao Programa de Ações Afirmativas da UFRGS deu-se em junho de 2007 (Decisão 134/2007, apresentada anteriormente). Na redação do documento, elaborado pelo Conselho Universitário, estabeleceu-se como prazo para avaliação das medidas iniciais o período de cinco anos.

Dessa forma, a gestão do PAF entre o ano de 2008 e 2012 foi realizada essencialmente através de reuniões que, ocasionalmente, acarretavam em novas decisões ou portarias. No entanto, tais documentos não representavam uma avaliação completa no Programa, prevista para ocorrer apenas em 2012, correspondendo apenas a atividades de monitoramento.

No ano de 2012, ocorreu efetivamente o primeiro processo de avaliação do PAF. Foram considerados os seguintes elementos: 1) análise dos relatórios da Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas e da Comissão de Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena; acompanhamento dos alunos ingressantes através do Programa; 2) análise quantitativa da ocupação das vagas destinadas aos egressos de escola pública e egressos de escola pública autodeclarado negros; 3) estudo quantitativo do impacto do PAF no perfil dos ingressantes da UFRGS; 4) análise do desempenho dos estudantes ingressantes através da política de reserva de vagas.

Através de um relatório final reunindo todos estes elementos, em abril de 2012 foram divulgados os primeiros dados do Programa e avaliação dos primeiros resultados desde sua implantação. Na redação do relatório da Comissão de Acompanhamento dos Alunos de Ações Afirmativas 2008 – 2012 percebe-se que há uma avaliação positiva no que diz respeito às modificações percebidas no perfil do aluno ingressante na universidade. Contudo, em 2012 a Comissão já atentava para a necessidade de melhoria no acompanhamento para permanência dos alunos oriundos do PAF:

As informações apresentadas neste relatório indicam que, por meio do Programa de Ações Afirmativas, a Universidade conseguiu ampliar o acesso em todos os seus cursos de graduação para candidatos egressos das escolas públicas e para candidatos egressos das escolas públicas autodeclarados negros. O impacto do Programa no perfil dos candidatos inscritos e aprovados no concurso vestibular foi significativo. Esse impacto poderia ter sido ainda mais expressivo se a alteração dos procedimentos de avaliação do concurso vestibular, instituída em 2012, a partir da

Resolução nº 22/2011¹² do CEPE, tivesse ocorrido desde o início da implementação do Programa. A implementação do Programa, e o consequente ingresso de estudantes com perfis diferenciados, levou a Universidade, em suas diferentes instâncias, tanto a uma maior reflexão sobre a diversidade que caracteriza a sociedade, quanto à promoção da diversidade étnico-racial e social e da educação das relações étnico-raciais no ambiente universitário, por meio de diferentes ações, como apresentadas neste relatório. Há, no entanto, que incrementar as ações visando a apoiar e qualificar a permanência, na Universidade, dos estudantes egressos de escola pública e, particularmente, dos estudantes egressos de escola pública autodeclarados negros.

O término do primeiro ciclo de Ações Afirmativas na UFRGS e sua respectiva avaliação marcam a criação da Coordenadoria de Ações Afirmativas, descrita no capítulo anterior. Após a institucionalização da Coordenadoria, os processos de monitoramento e avaliação tornam-se claramente definidos, conforme descrito nas páginas 29 e 30 (atribuições da CAF definidas pela Decisão nº 268/2012).

Os gestores da CAF entendem que a disponibilidade de um órgão voltado exclusivamente ao monitoramento e execução da política de reserva de vagas é um diferencial da UFRGS com relação à outras IFES. Na concepção da atual gestão, a criação da CAF, representa um compromisso institucional da Universidade em defesa dessa política.

No que diz respeito aos dados para fins de acompanhamento das ações afirmativas, considerando-se a anualidade do concurso vestibular da UFRGS e o período de matrícula até meados de março, têm como período de referência o mês de maio de cada ano. Assim, desde 2013, a CAF emite anualmente relatório com as informações relevantes para a avaliação do Programa.

Os relatórios elaborados são disponibilizados para *download* através do sítio eletrônico da Coordenadoria, sendo acessível a todos os interessados. Em seu conteúdo, encontram-se dados brutos (gráficos, tabelas, quadros) e a devida apreciação dos resultados percebidos no período, possibilitando o acompanhamento do PAF.

¹² Resolução nº 22/2011 do CEPE prevê que as vagas não ocupadas por candidatos egressos do ensino público autodeclarados negros sejam ocupadas pelos candidatos egressos de ensino público de melhor desempenho, anteriormente, as vagas não ocupadas eram preenchidas por candidatos do acesso universal.

7 PERMANÊNCIA, DESEMPENHO E DIPLOMAÇÃO DOS ALUNOS INGRESSANTES ATRAVÉS DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Os dados apresentados neste capítulo foram obtidos através dos Relatórios de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, especialmente, do “Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013 – 2015)”¹³. A elaboração do referido relatório é atribuição da Coordenadoria de Ações Afirmativas, conforme disposto na Decisão nº 268/12¹⁴.

Para fins de parametrização dos dados, todas as informações referentes ao desempenho e à permanência dos alunos ingressantes através do PAF são sempre apresentadas em conjunto com os dados dos alunos ingressantes através de acesso universal. De acordo com a CAF, esta medida é adotada para que seja propiciado ao leitor um contexto mínimo para a análise e interpretação dos dados levantados.

A Tabela 01 apresenta os dados referentes ao ingresso nos cursos de Graduação da UFRGS, agrupados por ano de ingresso e categoria de ingresso.

Tabela 1 - Alunos ingressantes nos cursos de graduação da UFRGS no período entre 2008/1 e 2015/1¹⁵
(continua)

	Universal	Reserva	EP	N	Ra	Rb	Rc	Rd
2008	3.025	1.317	1.065	252	0	0	0	0
2009	3.214	1.378	1.175	203	0	0	0	0

¹³ O Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente é disponibilizado na página da Coordenadoria de Ações Afirmativas da UFRGS, podendo ser verificado em sua integralidade. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesaafirmativas/relatorio/relatorio-2015/relatorio-caf-2015/view>>. Acesso em: 30 out. 2016.

¹⁴ O artigo 12, Inciso III da Decisão nº 268/2012 prevê que cabe à Coordenadoria de Ações Afirmativas “realizar e realizar e encaminhar ao Conselho Universitário relatório bianual relativo à permanência e ao desempenho do estudante ingressante por meio das vagas reservadas por este Programa”.

¹⁵ Nos quadros, tabelas e gráficos apresentados nessa seção, são utilizadas as seguintes abreviaturas:
U – ingressantes por acesso universal;
EP – ingressantes pela reserva para escola pública;
N – ingressantes pela reserva para escola pública, autodeclarado negro ou PPI – ingressantes pela reserva de vagas para escola pública, autodeclarados preto, pardo ou indígena;
Ra – ingressantes pela reserva para escola pública, com renda familiar per capita inferior a 1,5 salário mínimo;
Rb – ingressantes pela reserva para escola pública, autodeclarado preto, pardo ou indígena, com renda familiar per capita inferior a 1,5 salário mínimo;
Rc – ingressantes pela categoria escola pública com renda familiar per capita superior a 1,5 salário mínimo;
Rd – ingressantes pela categoria escola pública, autodeclarado preto, pardo ou indígena, com renda familiar per capita superior a 1,5 salário mínimo.

2010	3.460	1.501	1.280	221	0	0	0	0
2011	3.515	1.504	1.282	222	0	0	0	0

(conclusão)

	Universal	Reserva	EP	N	Ra	Rb	Rc	Rd
2012	3.757	1.561	1.181	320	0	0	0	0
2013	3798	1674	0	0	525	279	526	344
2014	3848	1644	0	0	520	312	500	312
2015	3192	1892	0	0	491	402	567	432
Total	27809	12471	5983	1278	1536	993	1593	1088

Fonte: Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013 – 2015). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio/relatorio-2015/relatorio-caf-2015/view>>. Acesso em: 31 out. 2016.

A distribuição dos ingressantes nas categorias correspondentes à reserva de vagas retrata a adaptação da UFRGS à Lei nº 12.711 que, a partir de 2013 acarretaria na inclusão de novas categorias de ingresso. Entre os números de 2012 e 2013 também é possível observar os efeitos da Resolução nº 22/2011 do CEPE, na qual fica determinado que as vagas não ocupadas por candidatos das cotas raciais sejam ocupadas pelos candidatos egressos de ensino público de melhor desempenho. Antes da Decisão, as vagas não ocupadas eram preenchidas por candidatos do acesso universal.

No que diz respeito à situação acadêmica dos ingressantes através da política de reserva de vagas, a Coordenadoria de Ações Afirmativas sugere a análise fragmentada em dois períodos: 1) entre 2008 e 2012; e 2) após 2012, considerando-se as modificações nas categorias de ingresso exigidas pela Lei nº 12.711. Assim, as tabelas 2 e 3 apresentam a situação acadêmica dos alunos ingressantes no período 2008-2012 e 2013-2015, respectivamente.

Tabela 2 - Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS entre os períodos letivos de 2008/1 e 2012/2

Situação Acadêmica	Universal	EP	N	U%	EP%	N%
Afastado	470	120	20	3,00%	2,00%	2,00%
Ativo	7.163	2.833	678	42,00%	47,00%	53,00%
Egresso	4.469	1.266	182	26,00%	21,00%	14,00%
Evadido	4.869	1.764	398	29,00%	29,00%	31,00%

Fonte: Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013 – 2015). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio/relatorio-2015/relatorio-caf-2015/view>>. Acesso em: 31 out. 2016.

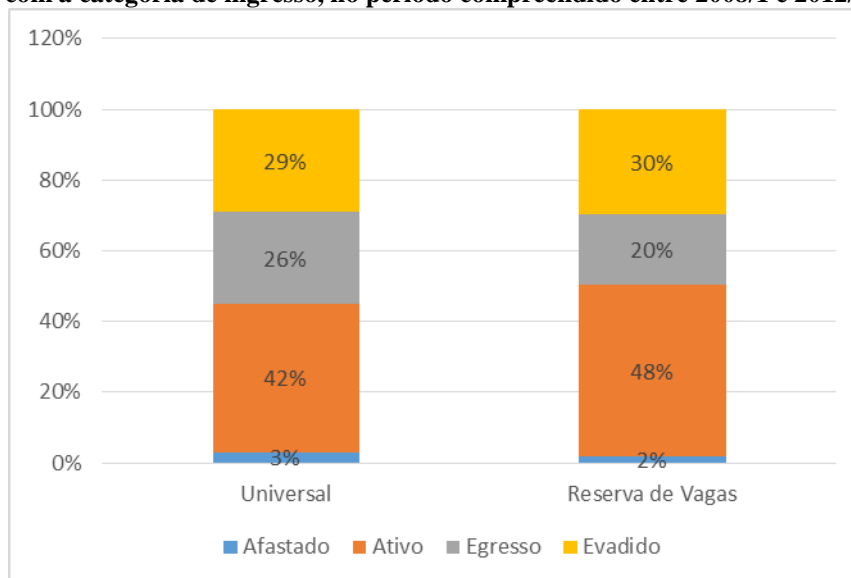
Tabela 3 - Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS entre os períodos letivos de 2013/1 e 2015/2

Situação	U	RA	RB	RC	RD	U%	RA%	RB%	RC%	RD%
Afastado	494	46	29	36	30	5%	3%	3%	2%	3%
Ativo	9.237	1.349	887	1.427	977	85%	88%	89%	90%	90%
Egresso	9	1	0	0	0	0%	0%	0%	0%	0%
Evadido	1.098	140	77	130	81	10%	9%	8%	8%	7%

Fonte: Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013 – 2015). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio/relatorio-2015/relatorio-caf-2015/view>>. Acesso em: 31 out. 2016.

No período entre 2008-2012, considerando-se os dados relativos, é possível verificar bastante semelhança entre a permanência dos estudantes que ingressaram através da reserva de vagas e os ingressantes pelo acesso universal. Há um número maior de alunos cotistas ativos e um número maior de ingressantes pelo acesso universal afastados, diplomados e evadidos, no entanto, em valores relativos, há semelhança entre os indicadores, conforme ilustra o gráfico 1.

Gráfico 1 - Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS de acordo com a categoria de ingresso, no período compreendido entre 2008/1 e 2012/2



Fonte: Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013 – 2015), elaborado pela autora.

Já o segundo período analisado, compreendido entre 2013/1 e 2015/2, não permite, por hora, interpretação aprofundada, considerando-se o pouco tempo transcorrido desde o

ingresso destes alunos. Neste sentido, estudos futuros poderão verificar se a mudança de categorias de ingresso, ocorrida em 2013, impactará os dados referentes à permanência dos alunos cotistas.

De maneira geral, os relatórios apontam que um significativo conjunto de cursos de graduação da UFRGS tem um tempo médio de integralização superior àquele previsto no projeto pedagógico do curso. Para aprofundar a análise entre alunos cotistas e não cotistas, foi verificada a situação acadêmica daqueles alunos que ultrapassaram o tempo médio de diplomação. Os valores constatados são informados na tabela 4.

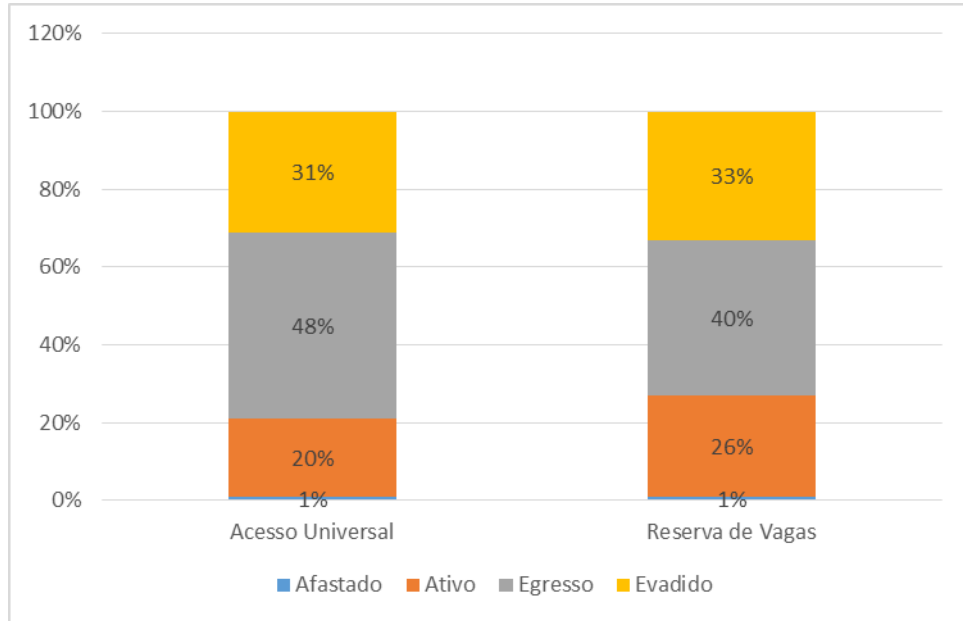
Tabela 4 - Alunos que superaram o tempo médio de diplomação classificados por tipo de ingresso

Situação	Universal	Cotista	Universal %	Cotista %
Afastado	74	34	1%	1%
Ativo	1.647	803	20%	26%
Egresso	3.877	1.249	48%	40%
Evadido	2.564	1.034	31%	33%

Fonte: Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013 – 2015), disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio/relatorio-2015/relatorio-caf-2015/view>>. Acesso em: 31 out. 2016.

A interpretação da situação acadêmica do grupo de alunos que ultrapassa o tempo médio de conclusão de curso ratifica a análise global proposta anteriormente, de que os índices de afastamento e evasão não apresentam grande variação entre cotistas e não cotistas. Por outro lado, reforçam a diferença entre o percentual de egressos e ativos. Ou seja, percebe-se mais alta a taxa de diplomação entre os alunos de ingresso universal, havendo maior retenção dos alunos cotistas. O gráfico 2 retrata as diferenças percebidas.

Gráfico 2 - Situação acadêmica dos alunos ingressantes nos cursos de Graduação da UFRGS que ultrapassaram o tempo médio para conclusão do curso



Fonte: Relatório Bianual do Programa de Ações Afirmativas – Permanência e Desempenho Discente (2013 – 2015), elaborado pela autora.

O período transcorrido desde a implantação do Programa de Ações Afirmativas e a realização desta pesquisa (oito anos) pode ser considerado insuficiente para observações conclusivas, especialmente considerando-se o tempo médio para conclusão de um curso de graduação. No entanto, os dados obtidos permitem algumas observações importantes.

De acordo com os números apresentados, percebe-se que a taxa de diplomação é mais alta entre os alunos não cotistas. Por outro lado, os dados apresentam que os alunos que ingressam através da reserva de vagas, em sua maioria, permanecem “ativos” nos cursos de graduação. Ou seja, apesar das evidentes dificuldades para conclusão do curso, os cotistas tem uma baixa taxa de evasão. A retenção daqueles alunos que ingressam, porém tem dificuldade de concluir o curso de graduação, compõe um desafio a ser superado pela universidade.

Dessa forma, é necessário que a Universidade proponha programas de acompanhamento pedagógico (ou aperfeiçoe aqueles já existentes) que auxiliem os alunos cotistas a concluírem o curso de graduação. Na próxima seção, serão apresentadas as percepções e demandas de alunos que ingressaram através da reserva de vagas. Através dos relatos trazidos será possível ratificar a necessidade de aprimoramento no acompanhamento pedagógico trazido neste capítulo.

8 PERCEPÇÕES E DEMANDAS DOS INGRESSANTES ATRAVÉS DO PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Este capítulo dedica-se à análise da percepção dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas acerca da efetividade do apoio organizacional oferecido pela UFRGS. Além disso, apresenta suas demandas com relação ao programa.

Para isso, foram entrevistados¹⁶ alunos ativos e egressos de diferentes cursos graduação da universidade que ingressaram através do sistema de cotas. As entrevistas foram conduzidas voltadas à experiência do aluno desde seu ingresso na universidade.

Ao todo, foram destacados 15 alunos de 05 diferentes cursos de Graduação da UFRGS. Foram escolhidos alunos com diferentes períodos de ingresso (entre 2008 – 2012 e 2013 – 2015), com o objetivo essencial de identificar se as mudanças ocorridas ao longo programa (descritas nas seções anteriores) foram percebidas pelo aluno. Além disso, foram entrevistados alunos em diferentes situações acadêmicas (afastados, ativos e egressos). Acredita-se que a diversidade de experiências enriquece a base de dados e, conseqüentemente, permite uma análise multidimensional.

A primeira pergunta feita aos entrevistados dizia respeito ao seu processo de matrícula. Questionou-se a respeito do processo em si e sobre alguma possível intervenção ou apresentação do Programa de Ações Afirmativas.

De maneira unânime, os alunos entrevistados relataram que, durante o processo de matrícula, não identificaram o acompanhamento ou orientação de alguma secretaria ou departamento específico, além da própria COMGRAD. Através de seus relatos, percebe-se que o processo de matrícula dos alunos cotistas ocorre de maneira semelhante ao processo realizado no acesso universal, preservada a diferença referente à exigência de documentos e declarações específicas dos alunos cotistas.

Dentre os alunos entrevistados, aqueles com ingresso após 2013/1, relataram obter algumas informações sobre o Programa de Ações Afirmativas através do edital do Concurso Vestibular. Analisando-se os editais, é possível confirmar a modificação na redação do documento neste ano que pode ser considerado o início da segunda fase do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS. Esta modificação reflete a adaptação da universidade às exigências da Lei nº 12.711/12.

¹⁶ O roteiro completo da entrevista aplicada aos alunos encontra-se no apêndice deste trabalho.

Ainda sobre o processo de matrículas, é necessário mencionar a crítica dos alunos com relação ao período de ingresso. A atual dinâmica do Programa faz com que, nos cursos em que há ingresso nos dois semestres letivos, o grupo de alunos que ingressam no segundo semestre componha todo o conjunto de cotistas ingressantes naquele ano¹⁷. Essa separação é interpretada pelos alunos como segregacionista:

(...) meu processo de matrícula ocorreu, já de início, de uma maneira que visa separar quem é cotista de quem não é, com o ingresso apenas no segundo semestre. Desta forma, eu e os demais matriculados já entramos na Universidade sendo rotulados como 'os cotistas', pois todos têm o conhecimento de que esta separação é feita pela Universidade (informação verbal).

Os alunos também foram questionados a respeito da identificação de algum setor da universidade enquanto responsável pelo acompanhamento dos ingressantes através de cotas. Dentre as respostas obtidas, as estruturas citadas com maior frequência nas respostas foram: a Secretaria de Assistência Estudantil (SAE) e a Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAF).

Os alunos que afirmaram ter conhecimento da CAF evidenciam que não possuem informações aprofundadas a seu respeito. Percebe-se que a existência do órgão gestor do programa não é novidade para os alunos, no entanto, evidencia-se que não há o reconhecimento da estrutura enquanto órgão de apoio ao estudante cotista.

No que diz respeito a SAE, citada de forma unânime pelos entrevistados, percebe-se que corresponde à estrutura da universidade á qual a maioria dos alunos credita sua permanência. Assim, foi apresentado aos alunos a relação de benefícios oferecidos pela SAE (constante na página 47 deste trabalho) e solicitado que fossem indicados os benefícios por eles utilizados.

Os alunos entrevistados utilizaram em média três dos benefícios oferecidos pela SAE. Alguns alunos chegaram a utilizar cinco benefícios, enquanto o mínimo percebido foi de dois programas. O Restaurante Universitário (RU) constou unanimemente nas entrevistas realizadas, sendo a Bolsa PRAE o segundo benefício com maior ocorrência.

De maneira geral, os alunos identificam os benefícios e programas da SAE como fundamentais para sua permanência na universidade. Apesar disso, atentam para a incipiência dos auxílios que, de maneira isolada, não são suficientes para manter o aluno na universidade,

¹⁷ Em 30/09/2016, a forma de ingresso dos alunos cotistas da UFRGS foi modificada pelo Conselho Universitário (Consun). As principais alterações foram: entrada de beneficiados pela reserva de vagas nos dois semestres (para cursos com duplo ingresso) e fim do remanejamento de classificados no segundo período do ano para o primeiro.

sendo necessário, muitas vezes, o auxílio financeiro dos familiares para que aluno tenha condições de permanecer estudando.

Os alunos também foram questionados a respeito de suas demandas para o Programa de Ações Afirmativas da Universidade, especialmente no que diz respeito ao acompanhamento do ingressante. Através deste questionamento foi possível identificar que os alunos possuem muitas proposições, mas que não encontram espaço/momento para que possam realiza-las.

Um ponto comum relatado por muitos entrevistados foi a ausência de um programa de acolhida dos estudantes que ingressam através da reserva de vagas. O momento da realização da primeira matrícula foi relatado por muitos como sendo o primeiro contato com uma universidade. À medida que não há um programa de acolhida e, principalmente, de apresentação dos programas e benefícios oferecidos pela universidade, os estudantes sentem-se desassistidos, o que ocasionalmente pode acarretar na sua evasão.

Considerando sua origem popular, muitos dos ingressantes através da reserva de vagas precisam, necessariamente, do suporte institucional para permanecer vinculado à universidade. A aproximação da estrutura organizacional, através de unidades organizacionais específicas, com este aluno poderia resultar na elaboração de programas e benefícios ainda mais relevantes para sua permanência e adequados às suas reais necessidades.

A este respeito é citado como exemplo o Auxílio Transporte oferecido pela UFRGS através da Secretaria de Assuntos Estudantis. O edital do benefício prevê que, aqueles alunos contemplados, terão o subsídio para seu deslocamento entre a residência e a universidade. No entanto, alunos que têm aulas em mais de um campus (o que ocorre com relativa frequência) precisam completar os custos do segundo deslocamento por conta própria.

Outro relato acerca das limitações dos benefícios foi sobre a moradia estudantil (Casa do Estudante), que também possui edital próprio para seleção de beneficiados. O edital prevê a participação exclusiva de alunos que não residam em Porto Alegre. No entanto, alunos atentam para o que chamam de “burocratização dos benefícios”, uma vez que casos específicos não são considerados:

A própria moradia estudantil não analisa os casos das pessoas que são da capital e vivem em situações precárias e vivem em local de risco, sendo muitas vezes expulsos de casa ou agredidas pela família, como já vi acontecer com várias meninas (informação verbal).

Considerando a experiência pessoal de cada aluno, foi questionado quais suas demandas à universidade, com relação ao acompanhamento dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas da Universidade. As respostas fornecidas a esta pergunta sintetizaram alguns apontamentos que já haviam surgido ao longo da pesquisa, principalmente a necessidade de: um programa de efetiva acolhida dos alunos cotistas; e o oferecimento de benefícios/programas/auxílios que permitam à permanência do aluno na universidade.

Além destes pontos, surge nas falas dos alunos o desejo de que a universidade conheça suas necessidades. Em algumas falas, esta manifestação surge de forma explícita, em outras, surge implicitamente, mas de maneira geral percebe-se que os alunos querem se sentir reconhecidos pela universidade.

Está presente na expressiva maioria dos relatos a incessante busca dos alunos pelos programas e benefícios da universidade que ocorre, muitas vezes, de forma solitária e um tanto quanto sofrida, conforme os trechos transcritos abaixo:

Percebo que os auxílios não são tratados como direitos dos estudantes, mas sim como um favor e isso causa muito sofrimento nos estudantes (informação verbal).

Percebo que faltou um momento de acolhida aos (as) estudantes que chegaram ali por meio da inserção da política de cotas raciais, e desconheciam a realidade e exigências de uma universidade. Deveria ter sido apresentado este Programa de Ações Afirmativas, e suas estratégias na UFRGS, tal Programa nunca se aproximou de mim. Muitas alunas, principalmente de etnia indígena, ficaram muito perdidas dentro da universidade, não sabiam à quem recorrer e solicitar auxílio nas atividades acadêmicas. Fomos descobrindo os benefícios PRAE pelo site da universidade, e entre conversas com colegas de semestres anteriores, isso poderia ter sido evitado se tivéssemos tido um momento acolhedor neste novo espaço (informação verbal).

Quando questionados sobre possíveis barreiras ou limitações da universidade para seu acesso e permanência, percebem-se dois pontos essenciais, de natureza subjetiva e objetiva. Subjetivamente, os alunos relatam a questão do preconceito e das dificuldades de adaptação em uma instituição que, a seu ver, ainda é elitista. Objetivamente, há a crítica com relação à burocratização da universidade, critica-se a impessoalidade que, em casos extremos, é apontada como “desumanização”.

Apesar de a Universidade ter reserva de vagas, vejo que a mesma ainda possui seu caráter elitista/burguês/capitalista/preconceituoso muito forte, pois continua excluindo e reprimindo aqueles que não vivem a mesma realidade. O custo de permanecer em uma Universidade com este pensamento é muito alto, pois afeta não só o lado financeiro (xerox, condução, alimentação), mas principalmente, o psicológico, pois por diversas vezes é possível se deparar com casos de preconceito [...]. Não é fácil estar em um ambiente que tenta te diminuir a todo tempo, onde falam coisas que não condizem com a tua realidade, onde tu és o/a único(a) em uma sala de aula com quase 50 alunos (informação verbal).

Apesar do perfil do aluno da universidade ter modificado com a implantação do Programa de Ações Afirmativas, os alunos ainda percebem uma herança cultural que possivelmente demorará a ser superada. Assim, apontam que convivem diariamente com situações de preconceito ou, ainda, de inadequação com o contexto sugerido pelo ambiente universitário. Esta é uma dificuldade que precisa ser cotidianamente superada pelos cotistas para sua permanência na universidade.

MODIFICAÇÕES PROPOSTAS NO ANO DE 2016

Em agosto de 2016, período em que este trabalho era redigido, membros do CONSUN propuseram algumas modificações na política de reserva de vagas da universidade. A proposta concentrava-se em três pontos específicos:

- a) o ingresso de estudantes cotistas passaria a acontecer nos dois períodos letivo nos cursos com duplo ingresso: até então, a divisão entre os períodos letivos aconteciam com base no desempenho obtido no vestibular (média). Como os estudantes cotistas, via de regra, tem argumento inferior ao dos alunos ingressantes pelo acesso universal, seu ingresso nos cursos com duplicidade de ingresso ocorria necessariamente no segundo semestre;
- b) não haveria mais remanejamento de alunos aprovados no segundo semestre para o primeiro semestre letivo: por ocasião de eventuais desistências de candidatos aprovados para o primeiro semestre letivo, candidatos originalmente aprovados para o segundo semestre eram chamados para realizar a matrícula. A PROGRAD relatou que os chamamentos ocorreram, em muitos casos, de forma tardia, fazendo com que o aluno fosse convocado para realizar matrícula sem a disponibilidade de disciplinas para cursar;
- c) a concorrência passaria a ocorrer de duas formas distintas – acesso universal ou reserva de vagas: até o concurso vestibular de 2016 todos os candidatos concorriam primeiramente, pelo acesso universal. Aqueles que não tivessem argumento de desempenho suficiente e que apresentassem o perfil para a reserva de vagas, concorreriam posteriormente a essas vagas. A medida propunha que os candidatos concorressem exclusivamente em um dos grupos.

Do conjunto de modificações proposto pela PROGRAD, a terceira gerou grande repercussão entre a comunidade acadêmica. O principal motivo era o fato de que, uma vez aprovada a decisão, o percentual garantido pela Lei nº 12.711 (50%) deixaria de ser o mínimo de alunos egressos do ensino público e egressos do ensino público autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e passaria a ser o máximo de alunos com esse perfil na universidade.

Como já fora mencionado em seções anteriores desse trabalho, a implantação do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS foi, em grande parte, influenciada por movimentos sociais (especialmente o movimento negro). Assim, diante da possibilidade de modificação no programa, estes movimentos identificaram o prejuízo de um direito que, teoricamente, já estava garantido.

O parecer 239/16 elaborado pela PROGRAD tinha previsão de votação pelo Conselho Universitário no dia 23/09/2016. Um dia antes, em 22/09, dezenas de estudantes e membros do movimento negro ocuparam o prédio da reitoria da UFRGS.

Figura 1 - Reitoria da UFRGS ocupada em protesto contra o parecer 239/2016



Fonte: Reportagem veiculada no jornal Sul21 em 04 out. 2016.

Dentre os argumentos apontados pelos ocupantes da reitoria, além do descontentamento com o teor da proposta, estava a ausência de diálogo do Conselho

Universitário com a comunidade acadêmica. De acordo com o Coletivo Balanta¹⁸, entre os anos de 2007 e 2012, por diversas vezes o CONSUN convidou os movimentos sociais ao diálogo, para avaliar as necessidades e elaborar a Decisão nº 268/2012, que definia as regras do Programa de Ações Afirmativas da UFRG vigentes até então.

A ocupação da reitoria fez com que a votação do CONSUN, originalmente prevista para o dia 23/09, fosse adiada em uma semana. Durante este período, a reitoria manteve-se ocupada por alunos e movimentos sociais. Ao longo dos dias de ocupação, ocorreram aulas públicas, cine-debates, rodas de conversa com estudantes secundaristas, dentre outras atividades.

O principal objetivo da manifestação dos estudantes e dos movimentos sociais foi alcançado e, no dia 30/09/2016, o CONSUN votou as alterações no concurso vestibular sem considerar a possibilidade de mudanças no sistema de ingressos.

A manutenção do Programa de Ações Afirmativas em seu escopo original, garantindo o mínimo de 50% de estudantes por reserva de vagas, sem a inclusão de um limite máximo, foi celebrada pelos estudantes e movimentos sociais como uma importante vitória no que diz respeito à garantia de seus direitos. Por outro lado, a proposta de modificação do programa – em meio ao período de 10 anos previstos na Decisão nº 268/2012 – pode ser interpretada como uma instabilidade do mesmo.

¹⁸ O Coletivo Balanta é um movimento social negro que luta pela igualdade racial e pela garantia de direitos do povo negro. O coletivo foi um dos movimentos sociais com maior envolvimento no episódio de ocupação da reitoria da UFRGS em setembro de 2016. Através de uma agenda de tarefas e da convocação dos estudantes para a discussão, o movimento caracterizou-se com um ator de relevante atuação no processo reivindicatório. Disponível em: <<https://www.facebook.com/balantanegritude/>>, acesso em: 04 nov. 2016.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve origem a partir do interesse da autora em investigar a relação entre as estruturas organizacionais da UFRGS e a efetividade do Programa de Ações Afirmativas. Em uma análise preliminar, pressupunha-se que, tão importante quanto o desenvolvimento de programas de ações afirmativas, seria a criação de estruturas organizacionais que viabilizem o acesso e a permanência de alunos historicamente excluídos do ensino superior no país.

No contexto local, a adesão da Universidade à política de reserva de vagas foi permeada por diversas manifestações (favoráveis e contrárias à política). Nos anos que antecedem a implantação do Programa, a discussão concentrava-se na legitimidade das ações afirmativas. Passados dois ciclos do Programa de Ações Afirmativas, atualmente o debate tende à análise da efetividade da política de reserva de vagas.

As leituras preliminares foram orientadas no sentido de embasar as diferentes dimensões da pesquisa. Em um primeiro momento, buscou-se descrever o histórico das políticas públicas educacionais no Brasil, considerando o papel do Estado na formulação e implantação dessas políticas. Posteriormente, para compreender a relevância das ações afirmativas, foram apresentados elementos que evidenciam a perpetuação da desigualdade social e racial no contexto brasileiro.

As primeiras leituras permitiram concluir que a naturalização da desigualdade é algo fortemente presente na sociedade brasileira. O fenômeno da “desigualdade naturalizada” (SOUZA, 2006), permitiu a compreensão acerca das manifestações contrárias ao Programa de Ações Afirmativas da UFRGS (recorrentes, especialmente, nos primeiros anos do Programa). O pacto social que naturaliza o fato de expressiva parcela da sociedade ser submetida à subcidadania justifica muitas manifestações de represália à política de reserva de vagas que foi implantada na Universidade.

A revisão bibliográfica também propiciou a compreensão dos movimentos sociais, personagens de grande relevância não apenas no processo de implantação do Programa de Ações Afirmativas, mas atuantes até os dias atuais. Os novos movimentos sociais (GOHN, 2004) trouxeram à tona as demandas vistas ao longo dessa pesquisa, de combate à desigualdade moldada por práticas culturais e sociais.

A discussão que precede a implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS foi fortemente influenciada pelo movimento reivindicatório dos movimentos sociais,

especialmente, do movimento negro. Após uma década de Ações Afirmativas, ainda é possível perceber a articulação desses movimentos, que zelam pelos direitos já reconhecidos e seguem na luta pelo reconhecimento de outros direitos.

A segunda parte da revisão bibliográfica foi orientada à dimensão organizacional da pesquisa. A hipótese original era de que, no contexto do Programa de Ações Afirmativas, a estrutura da UFRGS adaptava-se às pressões do ambiente para garantir seu desempenho.

Em Hardy e Fachin (2000) foram encontrados elementos que permitiram analisar especificidades de organizações com a UFRGS. Ao longo da pesquisa, constatou-se que a Universidade reúne características do conceito de “anarquia organizada” trazido pelos pesquisadores. Em uma estrutura composta por comissões e conselhos que atuam paralelamente, percebe-se que as decisões tomadas no âmbito da universidade podem ser ambíguas e conflituosas.

A anarquia organizada, definida como o resultado de um fluxo de ações individuais que produz um fluxo de decisões não dirigido e tampouco relacionado diretamente aos objetivos pretendidos por indivíduos específicos (MARCH; OLSEN, 1976, p. 19 apud HARDY; FACHIN, 2000), pode ser claramente observada no período que precede a implantação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade. A articulação paralela do Grupo de Trabalho Ações Afirmativas, da Comissão Especial Ações Afirmativas e dos conselhos universitários (CEPE e CONSUN) gerava múltiplas decisões e criava um ambiente de disputa de poderes.

Ainda na dimensão organizacional da pesquisa, destacou-se a Teoria da Contingência para analisar as influências do ambiente sobre a organização, neste caso, a UFRGS. Tendo como principal referência a obra de Lex Donaldson (1999), o estudo buscou identificar as contingências do ambiente e as respostas da estrutura.

No contexto do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, identificou-se como principais fatores contingenciais a Lei Federal nº 12.711 (a lei das cotas) e a pressão exercida pelos movimentos sociais.

As modificações observadas na estrutura da Universidade em resposta às contingências do ambiente atendem parcialmente às contingências identificadas. No que diz respeito às exigências legais da Lei nº 12.711, percebe-se que a Universidade adaptou-se sem grande dificuldade, atendendo efetivamente a todos os quesitos exigidos.

Contudo, percebe-se que a articulação com a sociedade é uma contingência que ainda não foi superada. Através das entrevistas com os alunos do Programa de Ações Afirmativas, percebeu-se que não são identificadas por eles (os principais interessados no programa)

instâncias institucionais que permitam sua participação – sejam elas consultivas ou deliberativas.

A ausência de mecanismos de participação põe em cheque o desejo de transformar do Programa de Ações Afirmativas. Espera-se que um programa voltado essencialmente à sociedade ofereça não apenas a transparência de suas ações, mas garanta efetivamente a participação social.

A teoria da contingencialista e o modelo SARFIT (adequação, inadequação e readequação) deram subsídios para compreender as limitações da estrutura administrativa da UFRGS no que diz respeito ao acesso e permanência dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas. Através dos resultados obtidos na pesquisa, é possível perceber que a adaptação estrutural atingiu parcialmente os fatores contingenciais, não garantindo – por hora – o desempenho máximo esperado.

Em vias de conclusão, é fundamental reconhecer que a implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS vem obtendo êxito no que diz respeito na democratização do acesso à educação. Ao longo da pesquisa, especialmente nas entrevistas como os alunos que ingressaram na Universidade através da política de reserva de vagas, foi possível perceber o caráter transformador do programa na vida dessas pessoas.

As limitações encontradas na adaptação estrutural para o efetivo atendimento do Programa de Ações Afirmativas podem ser justificativas sob a perspectiva de Hall (2004). Considerando as características particulares e a complexidade das estruturas universitárias, percebe-se que as universidades mudam gradual e lentamente sendo esta mudança normalmente oriunda de um processo adaptativo. Isto ocorre devido à natureza conservadora das universidades, mas também devido a fatores relacionados às despesas necessárias para estas modificações (HALL, 2004).

Contudo, voltando à suposição preliminar, reafirma-se a necessidade de criar estruturas organizacionais capazes de garantir acesso, permanência e – acrescenta-se agora – a diplomação dos alunos do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo e sociedade: para uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição (1988)**. Constituição Federal de 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2002. 233 p.

_____. **Congresso Nacional**. Lei nº 12.711 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. p. 1-2.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 4, n. 3, p. 3-8, 1999. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=index>>. Acesso em: 20 maio 2016.

COIMBRA, Marcos Antônio. Será que o marxismo responde à pergunta de como surgem as políticas sociais? In: ABRANCHES, Sérgio Henrique; SANTOS, Wanderley Guilherme; COIMBRA, Marcos Antônio. **Política social e combate à pobreza**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. p. 70-76.

CUNHA, L.A. **A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DOEBBER, Michele & GRISA, Gregório Durlo. Ações afirmativas: o critério racial e a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 232, v. 92, p. 577-598, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/inov/docs/acoes-afirmativas>>. Acesso em: 20 out. 2016.

DONALDSON, Lex. Teoria da Contingência Estrutural. In: CLEGG, Stewart; HARDY, Cynthia; NORD, Walter. **Handbook de estudos organizacionais**, v. 1. São Paulo: Atlas, 1999. p. 131-179

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional das ações afirmativas. In: SANTOS, R.E. (Org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 129-152

GUIMARÃES, A. S. A. A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, J. (org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil Estados Unidos**. Brasília: Paralelo 15, 1997. p. 233 - 242

HALL, Richard H. **Organizações, estruturas, processos e resultados**. 8. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

HARDY, Cynthia; FACHIN, Roberto. **Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

HENRIQUES, Ricardo. Ação afirmativa e promoção da igualdade racial no Brasil: o desafio da prática. In: PAIVA, A. (Org.). **Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2004. p. 87 - 108

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 mar. 2016.

KRAWCZYK, Nora. A construção social das políticas educacionais no Brasil e na América Latina. In: KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD Sérgio (Orgs.). **O cenário educacional latino americano no limiar do século XXI: reformar em debate**. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 1-12.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2003.

LENHARDT, Gero; OFFE, Claus. Teoria do Estado e política social: tentativa de explicações político-sociológicas para as funções e os processos inovadores da política social. In: OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. p. 10-53.

MORAES, Salete Campos de. **Novas Ágoras: desenhos alternativos para políticas em educação**. Porto Alegre: Redes, 2008.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG)**. 2000. 210f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2000.

OLIVEN, Arabela C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, ano XXX, n. 1(61), 2007.

OLIVIERI, Cecília. Monitoramento das políticas públicas e controle da burocracia: o sistema de controle interno do Executivo federal brasileiro. In: LOUREIRO, Maria Rita; ABRUCIO, Fernando Luiz; PACHECO, Regina Silvia (Org.). **Burocracia e Política no Brasil: desafios para o Estado democrático no século XXI**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2010. p, 147-168.

PAIVA, A. R. Direitos, desigualdade e acesso à universidade. In: **30º Encontro Anual da ANPOCS**, Caxambu, 2006.

PERONI, Vera Maria Vidal. O Estado brasileiro e a política educacional dos anos 90. In: Reunião Anual da ANPED, 23., 2000. Caxambu. **Anais eletrônicos**. Caxambu: ANPED, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/0508t.htm>>. Acesso em: 15 maio 2016.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMASI, Livia de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 3. ed. São Paulo, 2000. p. 229-251.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Democracia e participação: o caso do orçamento participativo de Porto Alegre**. Porto Alegre: Afrontamento, 2002.

SOUZA, Jessé (Org.). **A invisibilidade da desigualdade brasileira**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. **Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo**. Brasília, DF: UNB, 1999.

UFRGS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estatuto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Decisão nº 148/94 do Conselho Universitário da UFRGS**. 1995. p. 2-20. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/consun/documentos/estatuto-e-rgu>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. Regimento Geral da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Decisão nº 183/95 do Conselho Universitário da UFRGS e Resolução nº 42/95 Conselho de Coordenação do Ensino e da Pesquisa**. 1996. p. 21-56. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/consun/documentos/estatuto-e-rgu>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Relatório da comissão de acompanhamento dos alunos do programa de ações afirmativas 2008-2012**. 2012. p. 1-30. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesaafirmativas/relatorio/relatorio-2012/relatorio-comissao-deacompanhamento/view>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Relatório anual do programa de ações afirmativas 2013/2014**. Outubro 2014. p. 1-67. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acoesaafirmativas/relatorio/relatorio-final/view>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. Programa de Ações Afirmativas. **Decisão Nº134/07 do Conselho Universitário da UFRGS**. 2007. p. 1-3.

_____. Programa de Ações Afirmativas. **Decisão nº 268/2012 do Conselho Universitário da UFRGS**. 2012. p. 1-8. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/consun/legislacao/documentos/decisao-no-268-2012-modificada>>.

Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE)**. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/prae/>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD)**. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/prograd/>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Programa de Ações Afirmativas (PAA)**. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Pró-reitoria de Extensão (PROEXT)**. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/prorext/>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Pró-reitoria de Pesquisa (PROPESQ)**. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/propesq/>>. Acesso em: 02 ago. 2016.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015**. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/plano-de-desenvolvimento-institucional>>. Acesso em: 02 ago. 2016. p. 1-39. 2015

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. ZOUAIN, Deborah Moraes. (Org.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV editora, 2004.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZONINSEIN, Jonas; FERES JÚNIOR, João. **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM GESTORES

Gestores da Coordenadoria de Ações Afirmativas

Questão 1: Como você vê a atuação da Coordenadoria de Ações Afirmativas no Programa homônimo da UFRGS?

Questão 2: Como é a relação da Coordenadoria com as demais instâncias da universidade?

Questão 3: A Coordenadoria possui dotação orçamentária própria para a execução das atividades que lhe são pertinentes?

Questão 4: Em sua opinião, a estrutura organizacional da Coordenadoria (recursos humanos, financeiros, posição no organograma da Universidade) são adequadas para atingir aos objetivos que lhe são pertinentes?

Questão 5: Qual o modelo de monitoramento utilizado pela Coordenadoria para acompanhar o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS?

Questão 6: Em sua avaliação, quais limitações estruturais (seja na estrutura da Universidade, seja na estrutura da Coordenadoria) precisam ser superadas para o crescimento do Programa de Ações Afirmativas?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM ALUNOS

Alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas

Identificação do participante:

Nome:

Idade:

Curso:

Ano/semestre de ingresso:

(informação apenas para registro, será preservada a identidade dos participantes)

Questão 1: Como ocorreu seu processo de matrícula? Você obteve alguma orientação/informação sobre o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS?

Questão 2: Você conhece algum setor/unidade/Coordenadoria/Pró-Reitoria dedicada ao acompanhamento dos alunos ingressantes através Programa de Ações Afirmativas da UFRGS?

Questão 2.1: (em caso de resposta positiva à questão 2) Como você tomou conhecimento desta unidade?

Questão 3: Quais destes benefícios você conhece (apresentar tabela abaixo)? Você já utilizou algum deles?

Benefício	Descrição
Restaurante Universitário (RU)	Oferece refeições diárias de almoço e jantar. O café da manhã é oferecido somente para os moradores das Casas de Estudantes do Centro e da Agronomia, este, sem custo aos estudantes.
Bolsa PRAE/REUNI	Caracteriza-se como uma contrapartida financeira mensal no valor de R\$ 400,00, que objetiva complementar o processo de aprendizagem e propiciar o desenvolvimento de atividades em setores da Universidade;
Programa Saúde –	Este auxílio garante atendimento ambulatorial em algumas especialidades com encaminhamento do clínico geral, apresentando exames laboratoriais e também, disponibiliza atendimento odontológico;
Auxílio Transporte	Auxílio financeiro mensal referente ao período letivo no valor de R\$ 73,75, para despesas de deslocamento do estudante para atividades acadêmicas regulares.
Auxílio Creche	Auxílio financeiro no valor de R\$ 90,00 para custear despesas dos estudantes no acompanhamento de seus dependentes até a idade de 3 anos;
Auxílio Material de Ensino	Auxílio financeiro semestral, para custear despesas dos alunos com material de ensino pedagógico para participação em atividades acadêmicas;
Auxílio para Participação em Eventos	Auxílio oferecido a partir de editais para participação em eventos extracurriculares de caráter acadêmico, esportivo ou cultural.

Questão 4: Os benefícios e a assessoria oferecidos pela UFRGS contribuíram para sua permanência na universidade?

Questão 5: Tendo como referência sua experiência acadêmica na UFRGS, quais suas demandas à universidade com relação ao acompanhamento dos alunos ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas?

Questão 6: O que você considera como limitação ou barreira da Universidade para seu acesso e permanência?