

Universidade de Brasília
Departamento de Gestão de Políticas Públicas

LUIS FERNANDO FERREIRA DA SILVA

**Permanência e inclusão de cotistas raciais no Instituto de Física
da Universidade de Brasília**

Brasília – DF

2019

LUIS FERNANDO FERREIRA DA SILVA

**Permanência e inclusão de cotistas raciais no Instituto de Física
da Universidade de Brasília**

Relatório de pesquisa a ser apresentado como
trabalho de conclusão da disciplina de
“Residência em Políticas Públicas”.

Professora Orientadora: Dra. Suylan de
Almeida Midlej e Silva

Brasília – DF

2019

Silva, Luis Fernando Ferreira da
Permanência e inclusão de cotistas raciais no Instituto
de Física da Universidade de Brasília / Luis Fernando
Ferreira da Silva; orientador Suylan de Almeida Midlej e
Silva. -- Brasília, 2019.
59 p.

Monografia (Graduação - Gestão de Políticas Públicas) --
Universidade de Brasília, 2019.

1. Introdução. 2. Referencial Teórico. 3. Procedimentos
Metodológicos. 4. Diagnóstico da Política Pública. 5.
Considerações Finais. I. Silva, Suylan de Almeida Midlej e,
orient. II. Título.

Aos meus pais, minha esposa Juliana e meu filho Vítório que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

A Universidade de Brasília, seu corpo docente, direção e administração.

Aos professores do Instituto de Física da Universidade de Brasília que colaboraram com a minha pesquisa, em especial aos professores: Nádia Maria de Liz Koche, Erondina Azevedo de Lima, Vanessa Carvalho de Andrade e Junio Márcio Rosa Cruz.

Agradeço a todos os professores, do curso de Gestão de Políticas Públicas, por me proporcionar um ensino de excelente qualidade e afetividade na transmissão do conhecimento durante minha formação acadêmica, à professora Suylan pela dedicação e paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão desse trabalho, meus eternos agradecimentos.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Agradeço, também, à minha esposa Juliana, pelo constante apoio e ajuda nos estudos e, ao meu filho Vitório que, com pouco tempo de vida, já me proporciona força e inspiração para continuar estudando e trabalhando cada dia mais.

“Estou mais do que nunca influenciado pela convicção de que a igualdade social é a única base da felicidade humana”.

Nelson Mandela

Resumo: Este trabalho visa estudar a importância e os resultados da política de ação afirmativa de cotas raciais na Universidade de Brasília (UnB), especificamente sobre os discentes do Instituto de Física (IF). Em especial, este trabalho procurará estudar a permanência e a inclusão dos discentes do IF oriundos dessa política afirmativa. O objetivo é investigar se o sistema de cotas raciais tem garantido a permanência e a inclusão dos discentes do IF na UnB, tomando como base o período do segundo semestre de 2013 até o primeiro semestre de 2019. Para isso, este estudo tem como finalidade o desenvolvimento de um método misto. Trata-se de um estudo descritivo, realizado através de pesquisas documental, bibliográfica, observação e entrevistas. Como principais resultados, a pesquisa aponta as distorções entre as taxas de permanência dos alunos oriundos das cotas raciais nos cursos de Física bacharelado e Física licenciatura. E, também, a divergência no sentimento de inclusão entre os discentes cotistas desses dois cursos. O presente trabalho também propõe melhorias para eventual aperfeiçoamento da referida política pública sobre o nicho analisado.

Palavras-chave: Políticas de ação afirmativa; Cotas raciais; Universidade de Brasília; Instituto de Física.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes segundo a cor UFRJ, UFPR, UFMA, UNB, UFBA e USP (2001).....	13
Tabela 2 - Procedimentos metodológicos.....	28
Tabela 3 – Relação de entrevistados por cargo.....	33
Tabela 4 – Dados da Física bacharelado (alunos oriundos das cotas raciais).....	36
Tabela 5 – Dados da Física licenciatura (alunos oriundos das cotas raciais).....	36
Tabela 6 – Dados da Física bacharelado (todos os alunos, incluindo os oriundos das cotas raciais).....	39
Tabela 7 – Dados da Física licenciatura (todos os alunos, incluindo os oriundos das cotas raciais).....	39
Tabela 8 – Quadro de vagas.....	41

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Situação dos alunos do curso de licenciatura em Física, ingressantes de 2013/2 até 2015/2, em 2019/1.....	40
Gráfico 2 – Situação dos alunos do curso de bacharelado em Física, ingressantes de 2013/2 até 2015/2, em 2019/1.....	41
Gráfico 3 – Pré-conhecimento matemático para acompanhar o curso de Física bacharelado.....	43
Gráfico 4 - Pré-conhecimento matemático para acompanhar o curso de Física licenciatura	43
Gráfico 5 - Resultados da disciplina de física zero, entre os alunos do bacharelado	45
Gráfico 6 - Resultados da disciplina de física zero, entre os alunos da licenciatura	45
Gráfico 7 - Relação de inclusão dos alunos de bacharelado em Física	47
Gráfico 8 - Relação de inclusão dos alunos de licenciatura em Física	48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988

EUA Estados Unidos da América

IF Instituto de Física

SIGRA Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidade de Brasília

UERJ Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UnB Universidade de Brasília

PAS Programa de Avaliação Seriada

CEBRASPE Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos

SISU Sistema de Seleção Unificada

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Objetivo geral	17
1.2	Objetivos Específicos	18
2	REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	Políticas de ação afirmativa	19
2.2	Educação e inclusão étnico racial	22
2.3	Implementação e cotas	25
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	28
3.1	Observação participante	29
3.2	Pesquisa documental	30
3.3	Entrevistas e aplicação de questionário	31
3.4	Análise de Dados	33
4	DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA PÚBLICA	35
4.1	Alunos oriundos das cotas raciais, ingressantes de 2013/2 a 2015/2, e sua permanência até o primeiro semestre de 2019	35
4.2	Permanência dos alunos do IF ingressantes de 2013/2 a 2015/2, incluindo os oriundos das cotas raciais, até o primeiro semestre de 2019	39
4.3	Averiguar se os alunos oriundos das cotas raciais sentem efetivamente a inclusão étnica por meio do sistema de cotas	46
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS	53
	APÊNDICE A	57
	APÊNDICE B	58

1 INTRODUÇÃO

Com a finalidade de tornar mais acessível o ingresso de negros nas instituições públicas de ensino superior, foi criada a política de cotas raciais nas universidades. A expressão “ação afirmativa” tem origem nos Estados Unidos da América (EUA) durante a década de 1960 do século XX, com a intenção de diminuir as desigualdades sociais e econômicas entre brancos e negros. No Brasil, essa política foi introduzida durante a primeira década dos anos 2000 pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) (DOMINGUES, 2005). No que se refere a uma Instituição de Ensino Superior Federal, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira a instituir a política, em 2004 (MAIO & SANTOS, 2005).

Assim, as cotas na educação brasileira são vistas como uma ação afirmativa, com o objetivo de criar reservas de vagas em universidades públicas tendo a finalidade de ampliar a inclusão social das classes historicamente menos favorecidas (BAPTISTA & BAPTISTA, 2015).

Essa ação afirmativa leva em consideração que as universidades compõem uma esfera que destaca a fragilidade em relação ao ingresso, à inclusão e à permanência dos negros nas universidades. Dessa forma, as cotas raciais surgem com a tentativa de proporcionar mais justiça e igualdade, pois a população negra vivenciou o processo de exclusão ao longo de séculos (NERY, CONCEIÇÃO, 2005).

Corroborando com o parágrafo anterior, as estatísticas no início do século XXI no Brasil demonstram que a proporção de negros e pardos nas universidades brasileiras, principalmente as que são mantidas pelo Estado, estão muito aquém da proporção desses grupos na sociedade (GUIMARÃES, 2003). Segundo Guimarães (2003), na Universidade de São Paulo – USP –, em 2001, havia 8,3% de “negros” (ou seja, 7% de “pardos” e 1,3% de “pretos”) para uma população de 20,9% de pardos e 4,4% de “pretos” no Estado de São Paulo. De modo que, a USP, com 34 mil estudantes na graduação, era, até aquele momento, praticamente a única universidade pública na Grande São Paulo, (região em que habitam 17 milhões de pessoas).

Além da desigualdade demonstrada na Universidade de São Paulo, a tabela 1 mostra que a mesma desigualdade de acesso é registrada em outras universidades públicas do país, como a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ –, Universidade Federal do Paraná – UFPR –, Universidade Federal da Bahia – UFBA –, Universidade Federal do Maranhão – UFMA –, e a Universidade de Brasília – UnB (GUIMARÃES, 2003).

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes segundo a cor UFRJ, UFPR, UFMA, UNB, UFBA E USP (2001)

	UFRJ	UFPR	UFMA	UFBA	UnB	USP
Branca	76,8	86,5	47	50,8	63,7	78,2
Negra	20,3	8,6	42,8	42,6	32,3	8,3
Amarela	1,6	4,1	5,9	3	2,9	13,0
Indígena	1,3	0,8	4,3	3,6	1,1	0,5
Total	100	100	100	100	100	100
% de negros no Estado	44,63	20,27	73,36	74,95	47,98	27,4
Déficit	24,33	11,67	30,56	33,55	15,68	18,94

Fonte: Pesquisa Direta. Programa A Cor da Bahia /UFBA, I Censo Étnico-Racial da USP e IBGE Tabulações Avançadas, Censo de 2000.

A história do negro no Brasil tem início no século XVI, com o tráfico negreiro, período colonial em que os portugueses trouxeram os negros para serem escravos no país. E o Brasil foi um dos últimos países a abolir a escravidão, com a Lei 3.353 de 13 de maio de 1888, conhecida como Lei Áurea, quando os escravos conseguiram a liberdade; porém, não conseguiram se livrar das amarras da discriminação racial e da exclusão social (MONTEIRO, 2012).

Munanga (1996), destaca que, mesmo depois da abolição, os negros ainda levaram por muitos anos o estigma da escravidão. Segundo o autor, a Lei 3.353 de 13 de maio de 1888, que deu por extinta a escravidão, não trouxe para os ex-escravos negros e seus descendentes a plena cidadania. Após a abolição, das senzalas, as populações negras partiram para as margens. Isso ocorreu tanto no sentido físico quanto social. O processo de enfavelamento urbano, a partir daí, se agigantou. Munanga (1996) ainda aponta que, além da desvalorização profissional representada pelo aviltamento salarial, existiu um aspecto mais grave, porque era de ordem psicológica, o estigma secular de ter sido escravo por tanto tempo - cerca de três séculos e meio.

Ou seja, o fim da escravidão não representou uma ascensão da classe escravizada e de seus descendentes, pois, esses, em sua maioria, se tornaram “escravos da necessidade”, já que, os governantes da época preferiram dar incentivos ao acesso e ao cultivo de terras, principalmente, aos novos imigrantes italianos. Assim, ex-escravos e seus descendentes

passaram a ser tratados como indivíduos de segunda categoria ampliando, assim, mais a pobreza e a inacessibilidade a uma expectativa de melhoria de vida (CARDOSO, A; 2008).

Carneiro (2003), destaca que a desigualdade entre os brancos e negros é muito presente desde a escravidão. Conforme o autor, o negro e o mestiço dificilmente conseguiam igualar-se ao homem branco. O "mundo da senzala" sempre esteve muito distante do "mundo da casa grande". Desse modo, para alcançar pequenas regalias, fosse como escravo ou como homem livre, os descendentes de negros precisavam ocultar ou disfarçar seus traços de africanidade, já que o homem branco era apresentado como padrão de beleza e de moral.

Sendo assim, diante da histórica discriminação e com a finalidade de sanar, ou mesmo, diminuir os resultados que séculos de escravidão ocasionaram, a educação surge como um dos importantes instrumentos de inclusão social (FONSECA, et al., 2001).

A educação é um dos direitos humanos, conforme o art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico-profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos.

Assim, diante das mazelas que a escravidão trouxe, não apenas no Brasil, surge nos Estados Unidos da América o termo, ação afirmativa. Isso ocorreu durante a década de 1960 do século XX, com a intenção de diminuir e amenizar as desigualdades sociais e econômicas entre negros e brancos buscando gerar oportunidades equivalentes no mercado de trabalho (OLIVEN, 2007).

No Brasil, a introdução das políticas de ação afirmativa, como a política de cotas, não aconteceu tão diferente. A ideia original busca corrigir injustiças sociais históricas, herdadas do período colonial e que resultaram em um menor acesso ao ensino de qualidade e, conseqüentemente, a menores oportunidades no mercado de trabalho para negros e índios (MAIO & SANTOS, 2005).

No caso brasileiro, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 é considerada um marco importante para as transformações sociais tão aguardadas por uma

grande parcela da sociedade. Por isso, a Constituição Federal (CF) de 1988 é comumente chamada de Constituição Cidadã (PERLATTO, 2009).

No que se trata da temática racial, a CF introduziu a criminalização do racismo, como explicitado em seu artigo 5º, inciso XLII:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

(...)

XLII – a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei.

(...)

Assim, além do referido artigo e seu respectivo inciso e, na busca pela defesa dos negros, índios e na luta contra as desigualdades sociais, a CF possui, dentre os seus princípios fundamentais, os objetivos da República Federativa do Brasil, que assim são dispostos:

Art. 3º - Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;

(...)

III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Coadunando-se com os princípios trazidos pela CF e visando sanar ou mesmo diminuir a histórica desigualdade racial e social que impera no Brasil há séculos, surgem, como resposta a essa problemática, as políticas de ação afirmativa, como exemplo, a chamada “política de cotas” ou “sistema de cotas”, colocando a temática de uma vez por todas na agenda política brasileira (LIMA, 2010).

Desse modo, o presente trabalho visa estudar a importância e os resultados da política afirmativa de cotas raciais na Universidade de Brasília (UnB), especificamente sobre os discentes do Instituto de Física (IF), tendo como finalidade investigar a permanência, o desenvolvimento e a inclusão dos discentes do IF, ingressante de 2013/2 a 2015/2 e, oriundos dessa política afirmativa, durante sua carreira acadêmica na UnB, tendo como limite para análise, o final do primeiro semestre de 2019.

A escolha pela residência em políticas públicas e pelo trabalho a ser desenvolvido no Instituto de Física da Universidade de Brasília justifica-se, porque, além do autor ser servidor público dessa instituição e lotado nesse instituto, o mesmo, em sua experiência laboral diária,

vem observando as dificuldades que alguns discentes possuem em acompanhar o curso de graduação de Física, tanto o bacharelado como a licenciatura; e, também, as constantes reclamações por parte de alguns docentes e até mesmo coordenadores sobre o desenvolvimento e acompanhamento de parte dos discentes.

Dessa maneira, o presente trabalho visa averiguar os resultados da política afirmativa de cotas raciais na Universidade de Brasília sobre os alunos do Instituto de Física oriundos dessa política, tendo como base o recorte temporal já citado.

Conforme o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (CEBRASPE), banca organizadora do vestibular, do programa de avaliação seriada (PAS) e, outras formas de acesso à UnB, as principais regulamentações da política afirmativa do sistema de cotas na Universidade de Brasília, são: a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016; o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, alterado pelo Decreto nº 9.034/2017 e a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, alterada pela Portaria Normativa nº 9/2017 do MEC, que regulam as cotas destinadas aos candidatos oriundos das escolas públicas; além desses normativos, os próprios editais do vestibular, do PAS, do SISU (Sistema de Seleção Unificada) e, de outras formas de ingresso na Universidade de Brasília (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2019).

Nessa perspectiva, para concorrer a uma vaga na UnB dentro do sistema de cotas raciais, o candidato deverá possuir traços fenotípicos que o caracterizem como negro, de cor preta ou parda, conforme preconiza os normativos mencionados e, ainda, normas internas das Políticas de Ação afirmativa da UnB. Essas normas, citadas no parágrafo anterior, dão base à Universidade de Brasília para que possam regular sua forma de ingresso e abranger os candidatos oriundos do sistema de cotas (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2019).

A política de cotas, juntamente com as citadas leis e demais normativos que a regulam, tem como principal objetivo tentar corrigir o que é considerado como “injustiça histórica”, herdada do período escravista e que resultou em um menor acesso e, também, menor oportunidade no mercado de trabalho para negros, índios, estudantes de escolas públicas e oriundos de famílias hipossuficientes (MOEHLECKE, 2002).

No Brasil, o sistema de cotas tornou-se conhecido nos anos 2000, inicialmente pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), através de uma lei estadual (Lei nº3524/2000). Tempo depois, foi a vez da Universidade de Brasília (UnB) implantar uma política de ação afirmativa para negros em 2004, tornando-se a primeira instituição de ensino superior federal a adotar a política de cotas raciais para ingresso através do vestibular (MAIO & SANTOS, 2005).

Desde então, outras universidades também passaram a utilizar as cotas como forma de ingresso de seus estudantes, destinando reserva de vagas não só para negros, como também para indígenas, pardos, membros de comunidades quilombolas, deficientes e estudantes de baixa renda oriundos de escolas públicas (SANTOS, 2012).

No caso do Brasil, o processo pela igualdade racial ganha força na segunda metade da década de 90 do século passado. E dois acontecimentos, sendo um nacional – Marcha Zumbi de Palmares contra o racismo, pela cidadania e pela vida, em 1995, e outro internacional – Conferência de Durban, em 2001, dão fundo as reivindicações por ações mais concretas no combate às desigualdades raciais. Diante desse cenário, surgem como os principais atores envolvidos na criação da política de cotas, o movimento negro, atores sociais, como: acadêmicos, militantes de movimentos sociais, representantes da sociedade civil, entre outros grupos (LIMA, 2010).

Assim, dentre os principais objetivos da política de cotas estão: o combate ao racismo dentro de instituições educacionais; as transformações culturais, pedagógicas e psicológicas; a promoção da representação de cada grupo na sociedade e/ou no mercado de trabalho; e a mobilidade social ascendente dentre os integrantes desse grupo até então marginalizados (CARDOSO, C. B; 2008).

Diante do exposto, o presente trabalho tem a intenção de analisar a importância da política afirmativa de cotas raciais e seus resultados sobre os discentes do Instituto de Física da Universidade de Brasília, tendo como finalidade investigar a permanência, o desenvolvimento e a inclusão dos alunos do IF da UnB ingressantes de 2013/2 a 2015/2, oriundos do sistema de cotas raciais, até o final do primeiro semestre de 2019.

Dessa maneira, esta pesquisa pretende descobrir se a política afirmativa de cotas raciais, no Instituto de Física da Universidade de Brasília, tem garantido a permanência e a inclusão dos discentes oriundos dessa política, considerando o período mencionado no parágrafo anterior.

1.1 Objetivo geral

Investigar se o ingresso dos alunos por meio do sistema de cotas raciais no Instituto de Física da Universidade de Brasília tem garantido a sua permanência e inclusão, considerando os ingressantes de 2013/2 a 2015/2, até o final do primeiro semestre de 2019.

1.2 Objetivos Específicos

- a. Levantar o número de alunos do IF, oriundos das cotas raciais, ingressantes do segundo semestre de 2013 até o segundo semestre de 2015; e, a permanência, dos mesmos, até o primeiro semestre de 2019;
- b. Averiguar se a taxa de permanência dos discentes do IF oriundos das cotas raciais, ingressantes de 2013/2 a 2015/2, acompanha a média do curso até o período de 2019/1; e
- c. Averiguar se os alunos oriundos das cotas raciais sentem efetivamente a inclusão étnica por meio do sistema de cotas.

Este relatório está estruturado em cinco seções, incluindo esta Introdução. A segunda seção aborda o referencial do estudo, com discussão sobre políticas de ação afirmativa, educação e inclusão étnico racial e, implementação e cotas. A terceira traz a metodologia, indicando as técnicas de coleta de dados utilizadas e a análise dos dados. A quarta seção explora os resultados da pesquisa, buscando responder aos objetivos do estudo e a quinta e última resume as considerações finais e traz propostas de intervenção para a melhoria da permanência e inclusão dos cotistas no Instituto de Física da UnB.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção está estruturada com discussões dos temas: Políticas de ação afirmativa, abordando o contexto histórico do surgimento da referida política. A segunda subseção abordará a educação e inclusão étnico racial no contexto nacional e internacional. E, a terceira subseção discutirá o conceito de implementação e cotas.

2.1 Políticas de ação afirmativa

Conforme a teoria da justiça trazida por Rawls (1971), a igualdade de oportunidades não possui êxito quando não reflete resultados concretos. De modo que, o rompimento da igualdade só pode ser aceito diante da finalidade de favorecer os menos favorecidos (RAWLS, 1971). Assim, esse conceito destacado por Rawls (1971) serve de base para implementação de políticas de ação afirmativa, como as cotas raciais. De modo que, essas políticas só encontram apoio, se demonstrarem, de fato, favorecimento às classes menos favorecidas e/ou discriminadas. Desse modo, a teoria da justiça de Rawls (1971) serve como sustentação para a consolidação de políticas de ação afirmativa.

Dessa maneira, as ações afirmativas são políticas públicas relacionadas a igualdade e a dignidade da pessoa humana (FERREIRA, 2017). Corroborando, assim, com um dos princípios fundamentais da Constituição Federal; expresso no artigo 1º, inciso III da CF:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

(...)

III - a dignidade da pessoa humana;

(...)

Portanto, as políticas de ação afirmativa têm como finalidade ultrapassar barreiras sociais e institucionais, que acabam sendo obstáculos à inserção de grupos, historicamente,

menos favorecidos. Por consequência, não permitindo pessoas de grupos em vulnerabilidade de se beneficiarem de oportunidades em condições de equidade (TOMEI, 2019).

Paula (2004) aponta que as políticas de ação afirmativa se baseiam em um programa cuja finalidade é resgatar a cidadania de grupos discriminados pela sociedade. De maneira que as ações afirmativas estejam correlacionadas com a implementação de políticas de discriminação positiva, buscando uma igualdade material de oportunidades.

Desse modo, a criação de políticas afirmativas possui como um de seus objetivos reduzir as distorções socioeconômicas, levando o Estado a fornecer condições especiais aos indivíduos pertencentes a grupos que se encontram em posição de vulnerabilidade. Além disso, existe a necessidade de diminuir as desigualdades e aumentar as oportunidades de inclusão social. Assim, com essa noção de equidade, ações corretivas ou reparadoras do Estado justificam-se sempre que houver a necessidade de equilibrar distorções entre grupos da sociedade (NEVES & LIMA, 2007).

Nessa perspectiva, a política de cotas raciais é uma política de ação afirmativa que pode se basear não apenas em critérios raciais, mas também em critérios sociais e biológicos. No caso específico, a citada política trabalha as formas de ingresso nas universidades brasileiras levando em conta o critério racial. Lembrando que a ação afirmativa se baseia em políticas públicas que visam proteger grupos de minorias de determinada sociedade que tenham sido discriminados em sua história. Sendo assim, as políticas de ação afirmativa buscam eliminar as barreiras, formais e informais, que impedem a ascensão desses grupos no mercado de trabalho, universidades e posições de liderança dentro da sociedade (OLIVEN, 2007).

Diante dessa perspectiva, as ações afirmativas são políticas públicas criadas com a finalidade de amenizar possíveis prejuízos causados a uma parcela da sociedade com reconhecida discriminação ao longo do tempo. Dessa forma, resultou o surgimento de políticas sociais de apoio e de promoção de determinados grupos socialmente fragilizados. Essas políticas sociais, nada mais são do que tentativas de concretização da igualdade substancial ou material (MOEHLECKE, 2002). Assim, as políticas de ação afirmativa incentivam as organizações e instituições governamentais a agir positivamente com o objetivo de favorecer determinado grupo da sociedade, discriminados, para que possam ter oportunidades de ascensão social (OLIVEN, 2007).

Nessa perspectiva, a baixa representação de determinados grupos sociais nas universidades e em posições de maior prestígio e poder na sociedade, pode ser considerada um reflexo da discriminação. Em vista disso, busca-se, por um período provisório, a criação de incentivos as classes menos favorecidas, com o objetivo de obter uma maior igualdade entre os

percentuais de cada etnia e grupos sociais na população em geral e os percentuais dessas mesmas comunidades na composição dos grupos de poder nas diversas categorias e instituições que fazem parte da sociedade (OLIVEN, 2007). Com isso, o problema do acesso da população negra brasileira às universidades, demandam uma ação do Estado, surgindo assim a política de ação afirmativa de cotas raciais (GUIMARÃES, 2003).

Dessa maneira, a política de cotas nas universidades públicas se enquadra como uma política afirmativa (OLIVEN, 2007), que possui como principais normativos, no caso da Universidade de Brasília: a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016; o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, alterado pelo Decreto nº 9.034/201 e a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, alterada pela Portaria Normativa nº 9/2017 do MEC, que regulam as cotas para candidatos oriundos das escolas públicas em conjunto com candidatos negros (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2019).

Desse modo, as políticas afirmativas são políticas públicas que buscam diminuir, ou mesmo acabar, com a exclusão social, cultural e econômica de indivíduos pertencentes a grupos que sofrem discriminações (MOEHLECKE, 2002). O que coaduna com o artigo 3º, inciso III, da Constituição Federal de 1988 da República Federativa do Brasil:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

(...)

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

(...)

Diante dessa perspectiva, a política afirmativa de cotas implica no desenvolvimento de estratégias de inclusão social, democratização do acesso, permanência e formação acadêmica com qualidade, evitando a retenção e a evasão do discente oriundo dessa política (BEZERRA & GURGEL, 2012).

Assim, o presente trabalho visa estudar e demonstrar a importância e os resultados da política afirmativa de cotas raciais na Universidade de Brasília sobre os alunos do Instituto de Física, oriundos dessa política.

2.2 Educação e inclusão étnico racial

Segundo Camargo (2017) o conceito de inclusão vem sendo comumente mal interpretado, tornando-se comum expressões equivocadas como: “aluno de inclusão”. De maneira que, a inclusão é um paradigma que se aplica sobre os mais variados aspectos. Assim, os grupos de indivíduos possuem suas características reconhecidas e valorizadas; de modo que, as diferenças e diversidades podem representar vantagens ou desvantagens sociais. Em relação ao contexto social, esses grupos não costumam ser passivos; demandando, assim, mudanças em seu contexto social. Inclusão, portanto, é uma prática social que se executa na atitude e no perceber de si e/ou de outrem.

Diante dessa perspectiva e, tendo como base o cenário nacional, as políticas raciais começaram a obter uma certa oportunidade política. Entrando na agenda do governo em 1995, com o até então, presidente da república Fernando Henrique Cardoso. No ano seguinte, no Palácio do Planalto, o Ministério da Justiça, em conjunto com o Itamaraty, promoveu o seminário internacional Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos, onde foi discutido políticas voltadas para a população negra. Entretanto, o grande avanço nas políticas de ação afirmativa no Brasil ocorreu mesmo em 2001, diante da influência da conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e formas correlatas de intolerância, realizada em Durban, África do Sul. Assim, no final do ano de 2001, os efeitos de Durban aparecem no Brasil, principalmente quando a Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro estabelece uma porcentagem das vagas das universidades estaduais para pretos e pardos (MAIO & SANTOS, 2005).

Além das demandas crescentes, principalmente as citadas no parágrafo anterior, o sistema educacional do Brasil tem sido apontado, inclusive, pelos movimentos sociais, em especial, pelo movimento Negro, como um ambiente em que ainda persiste as desigualdades sociais e raciais. Sendo assim, essa situação, demanda do Estado brasileiro a implementação e aplicação de políticas e práticas de combate ao racismo e desigualdade racial no ambiente educacional, o que começou a ocorrer nos anos 2000. Diante desse cenário, a pauta da inclusão, diversidade e equidade no sistema educacional começa a ocupar uma posição mais relevante na agenda política do país, gerando questionamentos, problematizações e desafios para as novas práticas (GOMES, 2011).

A sociedade brasileira se destaca como uma das maiores sociedades multirraciais do mundo e possui uma parcela populacional relevante de descendentes de africanos. Conforme o

censo 2000, o Brasil conta com um total de 170 milhões de habitantes. Desses, 91 milhões se autoclassificam como brancos (53,7%); 10 milhões, como pretos (6,2%); 65 milhões, como pardos (38,4%); 761 mil, como amarelos (0,4%), e 734 mil, como indígenas (0,4%). Essa distribuição demográfica e étnico-racial é passível de divergentes interpretações políticas, econômicas e sociológicas (GOMES, 2011).

Assim, o Movimento Negro e alguns grupos de acadêmicos que se dedicam ao estudo das relações raciais no país, ao analisarem a situação do negro brasileiro, agrupam as classificações raciais “preto” e “pardo” entendendo-as como expressão do conjunto da população negra no Brasil. Desse modo, do ponto de vista étnico-racial, (44,6%) da população brasileira apresenta ascendência negra e africana, que se expressa na cultura e na construção da identidade do país (GOMES, 2011). Agrupar essas duas classificações não se trata meramente de uma decisão política; existem dados concretos da realidade brasileira, além das dimensões subjetivas e identitárias, que possibilitam esse tipo de interpretação. A análise da relação entre nível de escolaridade e raça é a que mais demonstra essa situação (GOMES, 2011).

Essa pesquisa aponta o censo de 2000, pois foi na primeira década do século XXI que a política de cotas começou a ser implantada nas universidades públicas do Brasil. Apontando dados mais recentes e, conforme o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) o censo de 2010 traz um total de 191 milhões de habitantes. Desses, 47,7% se autoclassificam como brancos; 7,6%, como pretos; 43,1%, como pardos; 1,1% como amarelos; e 0,4%, como indígenas. Importante salientar para o total de pretos e pardos que, conforme o censo de 2010 já era de 50,7% da população brasileira.

Nessa perspectiva, a Universidade de Brasília, através do edital do vestibular e de outras formas de ingresso à universidade, se coaduna com a classificação mencionada quando expressa nos editais de seleção que o candidato que queira concorrer a uma vaga dentro das cotas raciais, se autodeclarem negro de cor preta ou parda, ou, indígenas; criando assim, a expressão PPI - preto, pardo, indígena - (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2015).

Diante disso, a política de cotas, além de dar oportunidade de acesso a um conhecimento de qualidade para pessoas antes impedidas, por questões sociais e raciais, também pode ser utilizada como uma ferramenta de inclusão social diante da histórica desigualdade sócio-racial existente no Brasil (QUEIROZ & SANTOS, 2006), uma vez que o ensino superior no Brasil, por anos, foi um privilégio, quase sempre, de uma pequena parcela da população brasileira. Parcela essa, oriunda das famílias mais abastadas financeiramente da sociedade e predominantemente brancas (QUEIROZ & SANTOS, 2006). Porém, durante a primeira década

do século XXI, ocorreu um crescimento muito significativo de expansão do acesso à educação superior para uma parcela da sociedade antes a margem dessa oportunidade de ensino (SEGENREICH, 2009).

Assim, diante da perspectiva de forte marginalização de vários segmentos da sociedade excluídos do acesso ao ensino superior, o Estado teve a necessidade de incluir políticas públicas de inclusão social. Entre essas políticas, surge o sistema de cotas para ingresso no ensino superior (BEZERRA & GURGEL, 2012).

Entretanto, a ideia de inclusão não se restringe apenas ao acesso desse segmento, excluído por séculos, nas universidades. A ideia de inclusão, também, visa a aceitação desse segmento ao novo grupo social a que passam a pertencer na Universidade. Diante dessa perspectiva, permite-se constatar a política de cotas como um instrumento de política pública de inclusão, muito além de um mero facilitador de acesso ao ensino superior (BEZERRA & GURGEL, 2012).

Também merece destaque a ideia de ações de permanência como bolsas (pesquisa e extensão), para que alunos oriundos das cotas possam concluir o ensino superior com qualidade. Dessa forma, a permanência dos alunos oriundos de ação afirmativa depende, também, dessas atitudes de caráter institucional, por parte das universidades, que possam atenuar as questões socioeconômicas desses discentes já oriundos de uma situação de fragilidade (CORDEIRO, 2010). Dessa maneira, a permanência desses alunos depende da combinação dos aspectos sociais, econômicos e pedagógicos. Assim, coadunando-se com o parágrafo anterior, não adiantam apenas bolsas e outras formas financeiras de auxílio se, no ambiente acadêmico, as situações oferecidas forem de exclusão. Esta, que pode estar presente no dia a dia no discurso, nos gestos e expressões de professores, colegas e demais envolvidos no ambiente universitário (CORDEIRO, 2010).

Desse modo, além dos motivos civilizatórios e humanitários que já justificariam a referida política afirmativa, a inclusão ao ensino superior é de fundamental importância para o desenvolvimento social e econômico de um país, trazendo, através da mobilidade social, uma maior participação dos setores sociais historicamente excluídos (BEZERRA & GURGEL, 2012).

Assim, a inclusão étnico-racial trazida com a política afirmativa de cotas, mesmo que recente, ainda que a discriminação e o preconceito étnico-racial sejam antigos, traz às universidades, aos professores e a todo ambiente acadêmico, a responsabilidade de construir

um novo currículo e uma nova relação discente-docente, livre de discriminações e preconceitos (CORDEIRO, 2010).

2.3 Implementação e cotas

A implementação de uma política pública pode ser conceituada como a etapa do ciclo de políticas públicas em que se coloca em prática aquilo que foi planejado. De maneira que, não há uma separação rígida entre as fases do ciclo de políticas públicas (PRESSMAN & WILDAVSKY, 1973).

A análise da implementação de políticas públicas pode ser apresentada com base em dois modelos: modelo de “cima para baixo” (*top-down*) e de “baixo para cima” (*bottom-up*). No modelo *top-down*, a implementação se inicia com a decisão governamental, em que é definida os objetivos da política pública e como os resultados serão obtidos. Já o modelo *bottom-up*, foca a análise na rede de atores envolvidos na implementação da política pública (PRESSMAN & WILDAVSKY, 1973).

Matland (1995) ressalta que a perspectiva *top-down* tem foco no comando, controle, uniformidade, burocratas de alto nível hierárquico e em uma linha de comando com baixa discricionariedade. Já a perspectiva *bottom-up* possui como prioridade o nível local e a interação entre os burocratas de nível de rua e a população.

Desse modo, apesar da introdução da política de cotas na agenda governamental, ainda faltava, ao governo, colocar a referida política em prática. E, para traduzir essa demanda social em ação governamental, surge o estágio da implementação da política pública. Dessa forma, para o sucesso desse estágio, geralmente, existe a participação de servidores públicos e atores não governamentais (HOWLETT, RAMESH, PERL; 2013). Destacando como os principais atores envolvidos na criação da política de cotas, o movimento negro, atores sociais, como: acadêmicos, militantes de movimentos sociais, representantes da sociedade civil, entre outros grupos (LIMA, 2010).

Esses atores envolvidos contribuem na implementação de uma política pública na medida que introduzem seus conhecimentos e valores para dar forma e progresso aos programas de implementação das decisões políticas a serem tomadas. Entretanto, geralmente, apenas um pequeno segmento de atores subsistêmicos se envolvem no processo de implementação. Assim,

os burocratas são os atores mais significativos na maior parte da implementação da política pública (HOWLETT, RAMESH, PERL; 2013).

Existem vários órgãos burocráticos nas diferentes esferas de governo (nacional, estadual, distrital ou municipal) que estão, na maioria das vezes, envolvidos na implementação da política. A implementação realizada por órgãos públicos é, na maioria das vezes, um esforço de muitos anos, já que, o financiamento contínuo de projetos e programas, não é permanente e nem garantido (HOWLETT, RAMESH, PERL; 2013). Isso, devido muitas vezes aos governos trabalharem com políticas de governo e não política de Estado. Além do fato que, no sistema de governo presidencialista brasileiro, ocorrer a troca de comando de quatro em quatro anos, ocasionando frequentemente forte ruptura e descontinuidade de políticas governamentais (NOGUEIRA, 2006). O que gera a necessidade de discussões e negociações contínuas entre atores não governamentais e atores governamentais. Desse modo, também, é importante destacar como o processo de implementação de política pública é moldado por variáveis políticas relacionadas à capacidade do Estado de enfrentar problemas específicos e complexos com o qual ele tem que lidar (HOWLETT, RAMESH, PERL; 2013).

Dessa maneira, a implementação também pode ser considerada como um processo de interação entre a definição de objetivos e as ações executadas para atingi-los. Consistindo, assim, no planejamento e na organização da máquina administrativa e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para realizar uma política pública (CARVALHO, BARBOSA, SOARES; 2010).

Nessa perspectiva, a política de ação afirmativa vem sendo implementada em vários países, variando, de país para país, o público alvo ao qual se destina. Na Índia, por exemplo, reserva um percentual de vagas nas universidades públicas às castas consideradas inferiores (OLIVEN, 2007). No caso brasileiro, a implementação dessa política é demonstrada, principalmente, através das cotas nas universidades e, tendo como base critérios raciais, o que levou muitos críticos a compará-la ao exemplo implantado nos Estados Unidos da América. Porém, essa comparação não é correta, pois, esses dois países possuem sociedades bem diferentes (OLIVEN, 2007). Outro fator que faz com que essa comparação não seja apropriada é o fato de que, o período em que começa a implementação dessa política em território brasileiro; nos EUA, grande parcela das universidades americanas começa a eliminar esse sistema (OLIVEN, 2007).

Em relação às cotas, Paula (2004) traz a ideia de que a ação afirmativa é um gênero da qual a política de cotas raciais faz parte. Dessa maneira, a política de ação afirmativa tem ações e atuações mais amplas do que a política de cotas raciais.

Também para Bittar & Almeida (2006), as cotas representam uma modalidade de ação afirmativa com o propósito de assegurar o respeito à diversidade racial e para eliminar ou, mesmo, diminuir as desigualdades construídas por séculos. Nessa perspectiva, Haas & Linhares (2012) defendem que o sistema de cotas pode contribuir na busca da igualdade material de direitos e oportunidades. De modo que, a referida ação afirmativa se tornou em um meio de acesso as Universidades públicas do Brasil, por parte das populações com histórica baixa representatividade (SANTOS, 2012).

Dessa maneira, Medeiros et al. (2016) analisa se a política de cotas consegue assegurar uma de suas finalidades, que é de proporcionar o acesso democrático as universidades através de uma justa redistribuição de reserva de vagas. Assim, segundo os autores, não restam dúvidas sobre a necessidade de ações afirmativas para promover a democratização do acesso ao ensino superior; principalmente, para superar as desigualdades sociais e educacionais.

Diante dessa perspectiva, a implementação de ação afirmativa, como as cotas nas universidades brasileiras, tem como base um discurso mais amplo de inclusão do que simplesmente a inclusão de uma camada da sociedade historicamente discriminada. Essa política de ação afirmativa fundamenta, também, na visão dos direitos humanos, do direito ao reconhecimento do valor de cada cultura e do respeito à diversidade (OLIVEN, 2007).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Diante de todo o cenário exposto, o presente trabalho, que é uma residência em política pública, procurou analisar a política de cotas raciais dentro do Instituto de Física da Universidade de Brasília, destacando o quantitativo de alunos que ingressaram no IF da UnB, oriundos dessa política de ação afirmativa, durante os períodos do segundo semestre de 2013 até o segundo semestre de 2015; e, a permanência dos mesmos até o primeiro semestre de 2019. E, se a taxa de permanência desses alunos acompanha a média do curso. Outro destaque que o referido trabalho buscou trazer foi demonstrar se os alunos oriundos das cotas raciais sentem, efetivamente, a inclusão étnica através da referida política pública.

Assim, a análise da política afirmativa de cotas raciais no Instituto de Física (IF) da Universidade de Brasília (UnB) foi realizada através dos seguintes procedimentos metodológicos: observação participante, pesquisa documental, entrevistas individuais semiestruturadas com roteiro pré-definido e aplicação de questionário. Sendo que, para obter as informações necessárias e responder a problematização inicial desse trabalho, este estudo teve como objetivo o desenvolvimento de uma análise de conteúdo misto. De modo que, a imersão da Residência em Políticas Públicas foi desenvolvida no período de 19 de agosto de 2019 a 31 de outubro de 2019, no IF da UnB.

Durante a pesquisa, foram elaborados quatro diários de campo que auxiliaram no registro e organização das informações coletadas durante a realização da referida pesquisa. Desse modo, foi realizado pesquisas quantitativas a fim de coletar os dados numéricos referentes ao quantitativo de alunos ingressantes e, conseqüentemente, o destino desses alunos em relação ao IF; com isso, gerar um caráter estatístico à pesquisa. Assim, a metodologia foi trabalhada com base no quadro abaixo:

Tabela 2 - Procedimentos metodológicos

Objetivos específicos	Procedimentos metodológicos	Detalhamento
Levantar o número de alunos ingressantes, via cotas raciais, de 2013/2 até 2015/2; e, sua permanência até 2019/1	Pesquisa documental.	Análise dos dados inseridos no Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidades de Brasília (SIGRA).

Averiguar se a taxa de permanência dos discentes, oriundos das cotas raciais entre 2013/2 até 2015/2, acompanha a média do curso.	Pesquisa documental e, entrevistas semiestruturadas.	Análise dos dados inseridos no Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidade de Brasília (SIGRA). Mapear, dentro do IF, professores e coordenadores.
Averiguar se os alunos oriundos das cotas raciais no IF, entre 2013/2 até 2015/2, sentem efetivamente a inclusão étnica por meio do sistema de cotas.	Entrevistas semiestruturadas e, aplicação de questionário.	Mapear professores do IF para entrevistas. Selecionar estudantes do IF, oriundos das cotas raciais, que ingressaram dentro do período mencionado.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com isso, este trabalho buscou compreender e demonstrar a importância e os resultados da política afirmativa de cotas raciais na Universidade de Brasília sobre os alunos do Instituto de Física, oriundos dessa política. Tratando-se de um estudo descritivo realizado através de pesquisa documental, bibliográfica, entrevistas e aplicação de questionário.

Vale destacar a receptividade com que professores e servidores do IF receberam a pesquisa, gerando, assim, expectativa nos mesmos, no sentido de verem os resultados que essa pesquisa gerou. Dessa maneira, os procedimentos realizados serão descritos nas subseções seguintes.

3.1 Observação participante

Sendo esse trabalho uma residência em política pública e contendo, o mesmo, pesquisas quantitativas e qualitativas, é notório a importância da observação participante para obtenção dos dados que darão base para essa pesquisa. Desse modo, é de suma importância a observação participante, principalmente, nas pesquisas qualitativas. Assim, a observação participante é uma maneira de colocar o pesquisador no interior da comunidade estudada (ANGROSINO, 2009).

No caso dessa pesquisa, a observação participante foi realizada por completo no Instituto de Física da Universidade de Brasília localizado, mais precisamente, no ICC centro, do campus Darcy Ribeiro da UnB. Importante destacar o fato do pesquisador já ser servidor público lotado nessa administração desde maio de 2012 e, também, a política pública de cotas raciais já existir nessa instituição. Assim, desde o início da referida pesquisa, me apresentei na instituição não apenas com a visão de um servidor público, mas, também, com a visão de um pesquisador, o mais impessoal possível, para obter o máximo de informações sobre o tema.

Nessa perspectiva, a observação participante foi realizada durante todo o período de imersão dentro do IF da UnB; e registrada em quatro diários de campo. Vale destacar que a observação participante auxiliou nas respostas relacionadas aos objetivos específicos desse relatório final, principalmente, no terceiro objetivo: averiguar se os alunos oriundos das cotas raciais sentem efetivamente a inclusão étnica por meio do sistema de cotas; e, também, na busca por explicações sobre os diferentes resultados encontrados em parte do segundo objetivo: averiguar se a taxa de permanência dos discentes do IF oriundos das cotas raciais, ingressantes de 2013/2 a 2015/2, acompanha a média do curso até o período de 2019/1.

3.2 Pesquisa documental

A pesquisa documental constitui em um procedimento metodológico importante às ciências sociais e humanas, pois, dependendo do objetivo da pesquisa, costumam ser a base do trabalho de investigação. Sendo um método importante na verificação de dados, o que a torna valiosa nas investigações (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI; 2009). Dessa maneira, nesse relatório final foram realizadas pesquisas documentais e pesquisas bibliográficas.

Assim, entre os documentos utilizados durante a pesquisa, elaboração e análise desse relatório final estão: a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016; o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, alterado pelo Decreto nº 9.034/2017 e a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, alterada pela Portaria Normativa nº 9/2017 do MEC, que regulam as cotas destinadas aos candidatos oriundos das escolas públicas; além desses normativos, os próprios editais do vestibular, do PAS, do SISU (Sistema de Seleção Unificada) e, de outras formas de ingresso na Universidade de Brasília.

Vale destacar, também, o SIGRA (Sistema de controle acadêmico de graduação), que é um sistema utilizado pela Universidade de Brasília, em que foi obtido os dados quantitativos de alunos dos cursos de Física, bacharelado e licenciatura, oriundos das cotas raciais,

ingressantes dos semestres analisados por esta pesquisa, 2013/2 a 2015/2; e, saber a situação desses discentes, no primeiro semestre de 2019. Além disso, esse mesmo sistema foi utilizado para obter as informações sobre o quantitativo total de ingressantes nos cursos de Física, já citado, e a situação desses alunos no período de 2019/1.

Logo, como exposto no parágrafo anterior, o trabalho analisou o quantitativo dos discentes do instituto de Física (IF) oriundos do sistema de cotas raciais, ingressantes de 2013/2 a 2015/2 e a permanência, dos mesmos, até o primeiro semestre de 2019. O recorte no período citado se deve ao primeiro semestre - 2013/2 - em que todas as cotas vigentes, atualmente na UnB, começaram, de fato, a serem aplicadas.

Dessa forma, para obter o quantitativo de alunos ingressantes através das cotas raciais nos períodos de 2013/2 até 2015/2, nas habilitações de bacharelado e licenciatura, e sua permanência até o primeiro semestre de 2019, buscou-se fazer uma pesquisa documental e analisar os dados inseridos no Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidade de Brasília (SIGRA). E, para averiguar se a taxa de permanência dos referidos cotistas acompanha a média das devidas habilitações, já mencionadas, utilizou-se, também, uma pesquisa documental analisando os dados inseridos no SIGRA.

Desse modo, a pesquisa documental tornou possível responder o primeiro e o segundo objetivo específico dessa pesquisa, que foi: levantar o número de alunos do IF, oriundos das cotas raciais, ingressantes do segundo semestre de 2013 até o segundo semestre de 2015; e, a permanência, dos mesmos, até o primeiro semestre de 2019. E, averiguar se a taxa de permanência dos discentes do IF oriundos das cotas raciais, ingressantes de 2013/2 a 2015/2, acompanha a média do curso até o período de 2019/1.

Dessa maneira, fundamentando a pesquisa, utilizou-se documentos oficiais disponibilizados pela universidade, análises de leis e decretos federais que são fundamentais para compreender os marcos legais que regulam a política afirmativa de cotas.

Além desses documentos, foram utilizadas bibliografias de variados autores, como MUNANGA (1996), MOEHLECKE (2002), OLIVEN (2007), entre outros; de modo que, abordam conceitualmente as políticas de ação afirmativa.

3.3 Entrevistas e aplicação de questionário

A entrevista é uma importante metodologia utilizada na coleta de dados, principalmente, para obter informações subjetivas e, também, muito realizada no processo de trabalho de

campo. De modo que, os dados subjetivos são obtidos através de entrevistas, pois, nelas, surgem os valores e as opiniões dos entrevistados (BONI & QUARESMA, 2005). No caso específico dessa pesquisa, as entrevistas foram realizadas de forma semiestruturadas. Desse modo, as entrevistas semiestruturadas, podem conter perguntas abertas e perguntas fechadas, em que o entrevistado possa discorrer sobre o assunto proposto. Além do mais, o pesquisador tem a possibilidade de realizá-la, até mesmo, através de conversas informais (BONI & QUARESMA, 2005).

Assim, para averiguar se os alunos oriundos das devidas cotas sentem efetivamente a inclusão étnica por meio da, já citada, ação afirmativa, foi trabalhado entrevistas semiestruturadas com alguns docentes e, aplicado questionário de pesquisa com discentes selecionados depois de mapear os alunos oriundos das cotas raciais.

O questionário de pesquisa é estruturado com perguntas previamente formuladas e com cuidado para que os respondentes não fujam delas. Facilitando, assim, possíveis comparações com outros grupos analisados (BONI & QUARESMA, 2005). Desse modo, foi perceptível as vantagens que um questionário de pesquisa pode apresentar. Uma dessas vantagens observada durante essa pesquisa foi o fato de não haver a necessidade da presença do pesquisador para obter as respostas dos informantes. Além dessa vantagem, o questionário de pesquisa consegue atingir diversas pessoas, simultaneamente, conseguindo, assim, um maior número de informações. E, pode, também, abranger uma área geográfica ampla (BONI & QUARESMA, 2005).

De modo que, esta última vantagem foi um dos motivos que fez o pesquisador decidir por utilizar o questionário de pesquisa, já que, muitos dos alunos participantes da pesquisa não residem mais em Brasília. Assim, a aplicação de um questionário via e-mail foi fundamental. Diante disso, o pesquisador utilizou a ferramenta do *google forms* para conseguir tal objetivo, utilizando a Escala Likert, que busca com que os respondentes escolham apenas uma resposta estipulada em um cenário de cinco categorias de respostas, como, por exemplo, partindo de “concordo totalmente” até “discordo totalmente” e, com um ponto neutro no meio da escala. Outra importante característica da aplicação de questionário de pesquisa é a maior liberdade nas respostas, devido ao seu anonimato. Evitando, dessa maneira, possíveis influências do entrevistador (BONI & QUARESMA, 2005).

Diante dessa perspectiva, foi necessário aplicar questionário nos discentes e entrevistas nos docentes, a fim de obter mais informações a respeito da temática desse trabalho, pois, esses são os principais atores aos quais a referida política estudada incide direta ou indiretamente. Sendo que, para o critério de seleção dos discentes participantes da aplicação do questionário,

realizou-se um mapeamento no SIGRA com a finalidade de buscar os alunos oriundos das cotas raciais.

Já as entrevistas dos docentes foram todas realizadas no Instituto de Física da Universidade de Brasília, principalmente, nas salas dos entrevistados e/ou na secretaria de graduação do IF. De modo que, entre os docentes, foram realizadas quatro entrevistas individuais de maneira semiestruturada. As entrevistas foram gravadas em aparelho de áudio com utilização de roteiro semiestruturado e duraram em média 15 minutos cada entrevista.

Tabela 3 – Relação de entrevistados por cargo

ENTREVISTADOS	CARGO
Entrevistado 1	Vice-diretora do IF e ex-coordenadora do curso de bacharelado em Física.
Entrevistado 2	Coordenadora do curso de bacharelado em Física
Entrevistado 3	Coordenadora do curso de licenciatura em Física
Entrevistado 4	Ex-coordenador dos laboratórios do IF.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir dessas entrevistas foi possível compreender a problemática do tema em questão e obter informações que auxiliaram na formulação e aplicação do questionário nos discentes. Criando, assim, a estrutura do questionário aplicado e contendo a finalidade de responder ao terceiro objetivo específico dessa pesquisa; complementando, dessa maneira, a pesquisa documental.

Assim, para aplicação do questionário, realizou-se um mapeamento no SIGRA, de modo que, foi possível coletar os dados dos discentes oriundos das cotas raciais e, conseqüentemente, entrar em contato com os mesmos.

3.4 Análise de Dados

A análise das informações obtidas nessa pesquisa foi realizada através da análise do conteúdo obtido, em que foi feita uma triangulação a partir dos resultados das análises documentais, entrevistas e questionário, organizando categorias de análise com base nos

objetivos específicos desse relatório. Desse modo, a metodologia auxiliou na análise das informações obtidas. Assim, esta pesquisa baseou-se em artigos científicos, documentos oficiais, entrevistas e aplicação de questionário. Para Gibbs (2009), a análise de dados pode e deve começar em campo; no ato da coleta dos dados, nas entrevistas, na elaboração dos diários de campo, na obtenção dos documentos e assim em diante. Dessa maneira, uma das formas de realizar a pesquisa de campo, necessária à análise desse estudo, foi por meio do registro de percepções e impressões em diário de campo, cujas anotações serão parcialmente descritas no tópico a seguir.

4 DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA PÚBLICA

Esta seção está organizada com base nos objetivos específicos desse relatório. Desse modo, a primeira subseção abordará o primeiro objetivo específico proposto nesse trabalho: levantar o quantitativo de alunos do IF oriundos das cotas raciais, ingressantes do segundo semestre de 2013 até o segundo semestre de 2015; e, a permanência, dos mesmos, até o primeiro semestre de 2019. Na segunda subseção, este relatório tratará o segundo objetivo específico: averiguar se a taxa de permanência dos discentes do IF oriundos das cotas raciais, ingressantes de 2013/2 a 2015/2, acompanha a média do curso até o período de 2019/1. Já na terceira e última subseção desta seção, o tema trabalhado será o terceiro objetivo específico do relatório: averiguar se os alunos oriundos das cotas raciais sentem efetivamente a inclusão étnica por meio do sistema de cotas.

4.1 Alunos oriundos das cotas raciais, ingressantes de 2013/2 a 2015/2, e sua permanência até o primeiro semestre de 2019

A implementação da política de cotas raciais como uma política de ação afirmativa para correção da histórica desigualdade no Brasil, vem sendo de fundamental importância para a construção de um projeto nacional que tenha como objetivo uma sociedade mais justa (OLIVEN, 2007). Assim, diante da constatação de que a sociedade brasileira ainda possui diversas injustiças sócio-raciais, o Estado brasileiro implantou a política afirmativa de cotas raciais como instrumento de ingresso nas universidades públicas, sendo assim, uma ferramenta de combate as injustiças raciais que por séculos provocaram a distinção social entre brancos e negros (BELCHIOR, 2006).

Na Universidade de Brasília, a referida política pública foi implementada em 2004, fazendo da UnB uma das pioneiras, no Brasil, na implantação dessa política de ação afirmativa; isso, devido a importância que as questões étnicas raciais ganharam no cenário político brasileiro, principalmente, durante a primeira década do século XXI (BELCHIOR, 2006). Com isso, um dos principais objetivos que essa política afirmativa busca, além de outros, é de trazer e, considerar, a representação e a composição dos diversos grupos sociais e, étnicos, para o ambiente acadêmico; já que, as diversas formas de discriminações raciais, existentes no Brasil, demandam um conjunto de ações capazes de combater a discriminação e promover a inserção do negro e, de outros grupos fragilizados, na sociedade (BELCHIOR, 2006).

Diante disso e, com base nos editais do vestibular, do PAS (Programa de avaliação seriada) e do SISU (Sistema de Seleção Unificada), as três principais formas de ingresso durante o período estudado na pesquisa, a Universidade de Brasília oferta um quantitativo de vagas fixas para os cursos analisados nesse trabalho, conforme a tabela 8. Porém, a UnB dispõe, também, de outras formas de ingresso como: admissão por diploma de curso superior, transferência facultativa, vestibular de vagas remanescentes, o que faz com que o quantitativo de vagas de ingressantes varie um pouco de semestre para semestre; o que acontece, também, com o número de ingressantes via cotas raciais que, ainda tem a varável da possibilidade de não ter alunos que cumpram a condição exigida para ser cotista. Desse modo, destaca-se os dados expressos nas tabelas abaixo:

Tabela 4 – Dados da Física bacharelado (alunos oriundos das cotas raciais)

Período	Total de ingressantes	Número de ingressantes pelas cotas raciais	Situação dos cotistas em 2019/1			
			Formados	Desligados	Ativos	Desistentes
2013/2	37	8	1 (12,5%)	6 (75%)	0	1 (12,5%)
2014/1	34	8	0	3 (37,5%)	1 (12,5%)	4 (50%)
2014/2	37	7	1 (14,28%)	4 (57,14%)	1 (14,28%)	1 (14,24%)
2015/1	39	13	1 (7,69%)	6 (46,15%)	0	6 (46,15%)
2015/2	33	2	0	0	2 (100%)	0
Total	180	38	3 (7,89%)	19 (50%)	4 (10,52%)	12 (31,57%)

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidade de Brasília (SIGRA).

Tabela 5 – Dados da Física licenciatura (alunos oriundos das cotas raciais)

Período	Total de ingressantes	Número de ingressantes pelas cotas raciais	Situação dos cotistas em 2019/1			
			Formados	Desligados	Ativos	Desistentes

2013/2	43	8	3 (37,5%)	1 (12,5%)	1 (12,5%)	3 (37,5%)
2014/1	44	10	0	4 (40%)	1 (10%)	5 (50%)
2014/2	38	4	1 (25%)	2 (50%)	1 (25%)	0
2015/1	43	10	3 (30%)	3 (30%)	2 (20%)	2 (20%)
2015/2	39	5	0	4 (80%)	0	1 (20%)
Total	207	37	7 (18,91%)	14 (37,83%)	5 (13,51%)	11 (29,72%)

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidade de Brasília (SIGRA).

Importante destacar que para elaboração das tabelas 4 e 5, e com base nos editais das principais formas de ingresso da UnB (vestibular, PAS e SISU), dentro do número de ingressantes pelas cotas raciais inclui-se: negros; PPI (preto, pardo e indígena) oriundos de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita; e, PPI (preto, pardo e indígena) oriundos de escolas públicas com renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo per capita.

Outra ressalva importante para entender melhor os resultados das tabelas 4 e 5 é destacar que, com base nas informações retiradas do SIGRA, dentro dos números dos alunos desligados, encontram-se os: desligados por não cumprir condição, reprovados três vezes em mesma disciplina e os desligados por abandono. E no que tange a classificação dos ativos, encontram-se: os ativos, ainda cumprindo disciplinas e os discentes que encontram-se com a matrícula trancada no período de 2019/1. Por fim, entre os desistentes, encontram-se: os alunos que mudaram de curso, alunos que ingressaram em outro curso por novo vestibular, alunos que solicitaram desligamento voluntário e alunos que tiveram a anulação do registro.

Diante de tais informações e tendo respondido o primeiro objetivo específico dessa pesquisa, os dados acima foram apresentados para as professoras: Vanessa Carvalho de Andrade, atual vice-diretora do IF e ex-coordenadora do curso de bacharelado em Física; Nádia Maria de Liz Koche, atual coordenadora do curso de bacharelado em Física; Erondina Azevedo de Lima, atual coordenadora do curso de licenciatura em Física e para o professor Junio Márcio Rosa Cruz, ex-coordenador de laboratórios do IF. De modo que, prontamente, os mesmos se interessaram pela pesquisa, pelos resultados e, principalmente, pelos motivos do baixo número de formados oriundos das cotas raciais, durante o período analisado, conforme destaca o ex-coordenador dos laboratórios do Instituto de Física, em suas palavras:

Eu nunca vi essa discussão sendo feita aqui, acho que ela nunca foi feita, a partir do momento em que foi instituído o sistema de cotas, eu pelo menos nunca participei de discussão alguma acerca desse tema. Aqui no âmbito do IF, eu acho que a gente tem ficado devendo nisso aí, porque era um assunto que deveria ter sido discutido [...] era uma coisa a ser avaliada a posteriori, como é que está o andamento, talvez até fazer exatamente isso que você está fazendo aqui, agora, com o seu trabalho, deveria ter sido feito a um tempo atrás, pra saber se tem algum impacto ou alguma coisa assim, mas que eu saiba isso nunca foi tema de discussão por aqui não. (ENTREVISTADO 4, 2019).

Dentro dessa perspectiva, a primeira análise sobre os resultados apresentados nas tabelas 4 e 5 merece destaque para os alunos classificados como desistentes. É importante destacar que essa parcela de alunos não significa, necessariamente, uma falha ou algum aspecto negativo da política de cotas, já que, os alunos que evadiram por essa alternativa, fizeram por vontade própria e uma grande parcela, ainda, permaneceram ligados a Universidade de Brasília, através da solicitação de mudança de curso ou aprovação em novo vestibular ou migraram para outras universidades; ou, por algum outro motivo, desistiram por vontade própria de realizar um curso de graduação. Entretanto, isso evidencia uma possível falha existente no IF, em função da falta de um planejamento de acolhimento e acompanhamento dos alunos, o que pode contribuir para o grande número de evasão que existe nos cursos de Física bacharelado e licenciatura em Física.

Diante dos dados apresentados nas tabelas 4 e 5, uma crítica feita por uma das entrevistadas foi sobre a precariedade da educação básica no Brasil, nas palavras dela:

Vários alunos já me procuraram com dificuldades, eu não consigo diferenciar cotistas de não cotistas, pelos atendimentos que eu fiz, as dificuldades sempre estão relacionadas com algum problema na formação básica dele, principalmente, no que diz respeito à matemática [...] percebe-se aqui uma diferença entre os alunos de escola particular e de escola pública, os alunos de escola pública têm, sim, uma formação matemática deficitária. (ENTREVISTADA 2, 2019).

Contudo, apenas a melhoria na educação básica não é a única ferramenta para um melhor desempenho dos discentes oriundos dessa política afirmativa. A melhoria na educação básica buscando trazer qualidade e acessibilidade para a população negra do Brasil é de suma importância; porém, é um trabalho a longo prazo, provavelmente por uma geração inteira (ROSSATTO, 2014). E as cotas raciais nas universidades é uma iniciativa provisória, para uma correção imediata; ou seja, a melhoria na educação básica como forma de corrigir as distorções raciais no Brasil não anula a importância da política de cotas raciais nas universidades (ROSSATTO, 2014).

Diante do cenário exposto, um possível ponto problemático em relação ao baixo acesso das pessoas negras na universidade pode ser a questão da ação afirmativa de cotas raciais ainda

ser um instrumento recente na agenda das políticas públicas do Estado brasileiro, apesar dos conflitos raciais existirem há séculos no Brasil. Por ser algo recente, não é possível, e nem correto, igualar-se ao desenvolvimento de políticas semelhantes de outros países, pois as problemáticas dos negros ao redor do mundo não possuem um passado comum, apesar da escravidão. O desenvolvimento em cada país teve particularidades históricas e, também, especificidades regionais e nacionais que criaram diferentes formas de racismo. Sendo assim, é improvável que a questão racial seja resolvida da mesma maneira em todos os lugares do mundo, daí a necessidade de se conhecer melhor a realidade brasileira (OLIVEN, 2007).

4.2 Permanência dos alunos do IF ingressantes de 2013/2 a 2015/2, incluindo oriundos das cotas raciais, até o primeiro semestre de 2019

Nessa subseção, tendo, também, como base os editais do vestibular, PAS, SISU e principalmente as informações geradas pelo SIGRA, o presente trabalho analisará os dados de todos os discentes dos cursos de Física bacharelado e licenciatura em Física, ingressantes no segundo semestre de 2013 até o segundo semestre de 2015; e a situação dos mesmos, até o final do primeiro semestre de 2019, conforme as tabelas abaixo:

Tabela 6 – Dados da Física bacharelado (todos os alunos, incluindo oriundos das cotas raciais)

Período	Total de ingressantes	Situação dos alunos em 2019/1			
		Formados	Desligados	Ativos	Desistentes
2013/2	37	10 (27,02%)	16 (43,24%)	1 (2,7%)	10 (27,02%)
2014/1	34	7 (20,58%)	11 (32,35%)	1 (2,94%)	15 (44,11%)
2014/2	37	6 (16,21%)	13 (35,13%)	4 (10,81%)	14 (37,83%)
2015/1	39	4 (10,25%)	14 (35,89%)	1 (2,56%)	20 (51,28%)
2015/2	33	2 (6,06%)	12 (36,36%)	6 (18,18%)	13 (39,39%)
Total	180	29 (16,11%)	66 (36,66%)	13 (7,22%)	72 (40%)

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidades de Brasília (SIGRA).

Tabela 7 – Dados da Física licenciatura (todos os alunos, incluindo oriundos das cotas raciais)

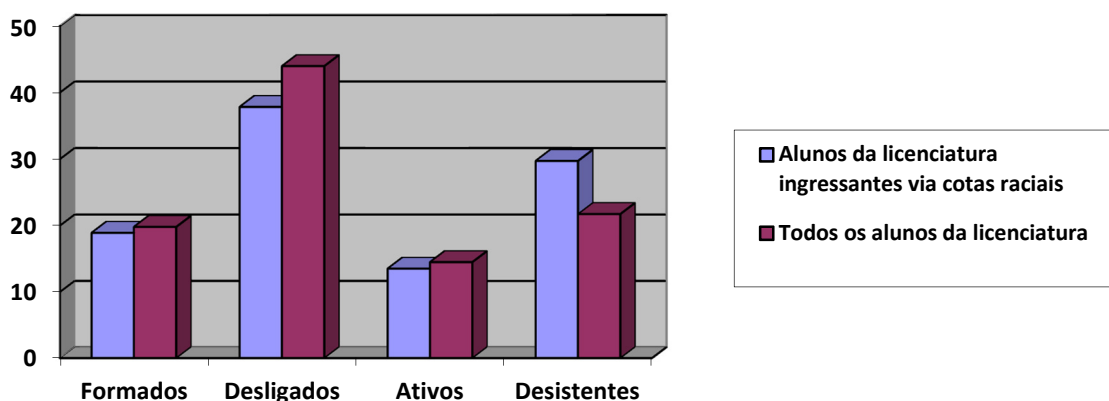
Período	Total de ingressantes	Situação dos alunos em 2019/1			
		Formados	Desligados	Ativos	Desistentes

2013/2	43	14 (32,55%)	18 (41,86%)	4 (9,3%)	7 (16,27%)
2014/1	44	5 (11,36%)	16 (36,36%)	2 (4,54%)	21 (47,72%)
2014/2	38	10 (26,31%)	21 (55,26%)	6 (15,78%)	1 (2,63%)
2015/1	43	10 (23,25%)	14 (32,55%)	10 (23,25%)	9 (20,93%)
2015/2	39	2 (5,12%)	22 (56,41%)	8 (20,51%)	7 (17,94%)
Total	207	41 (19,8%)	91 (43,96%)	30 (14,49%)	45 (21,73%)

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no Sistema de Controle Acadêmico de graduação da Universidades de Brasília (SIGRA).

Com base nas informações apresentadas nas tabelas 4, 5, 6 e 7, os referidos dados foram apresentados para os professores e coordenadores, mencionados na subseção anterior. Assim, de imediato, o autor dessa pesquisa em conjunto com os professores citados, observaram a situação dos alunos do curso de licenciatura em Física e foi destacável que os resultados entre os alunos oriundos das cotas raciais e os resultados de todos os alunos do IF analisados não demonstraram grandes distorções, demonstrando, assim, que a taxa de permanência dos alunos oriundos das cotas raciais acompanha a média do curso. Dando, dessa maneira, resposta a parte do questionamento trazido pelo segundo objetivo específico desse relatório. Conforme demonstra, em porcentagem, o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Situação dos alunos do curso de licenciatura em Física, ingressantes de 2013/2 até 2015/2, em 2019/1.

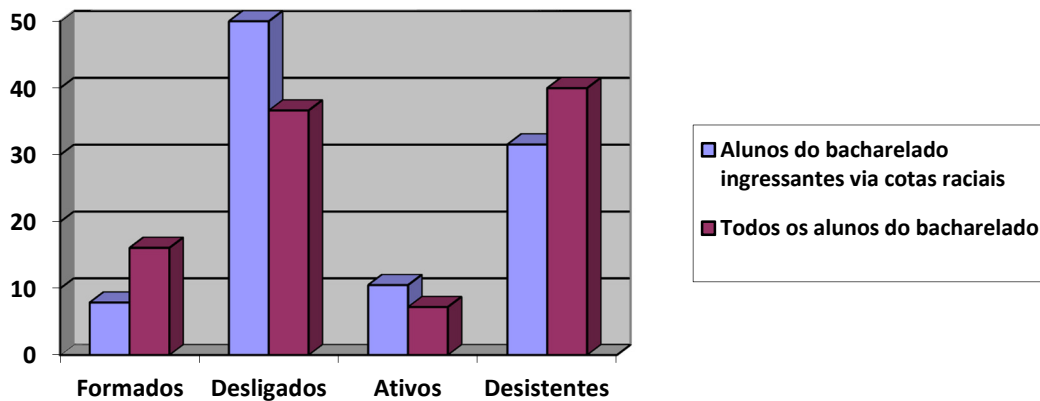


Fonte: Elaborado pelo autor.

Entretanto, o autor dessa pesquisa junto com os professores, já mencionados, salientaram para as grandes distorções encontradas no curso de bacharelado em Física,

principalmente, para o número de formados e de desligados. Demonstrando e respondendo, assim, a outra parte do questionamento do segundo objetivo específico desse relatório, ou seja, a taxa de permanência dos alunos oriundos das cotas raciais do curso de Física bacharelado não acompanha a média do curso. Conforme demonstra, em porcentagem, o gráfico abaixo:

Gráfico 2 – Situação dos alunos do curso de bacharelado em Física, ingressantes de 2013/2 até 2015/2, em 2019/1.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante disso, o primeiro apontamento destacável para explicar tais distorções foi a deficiência trazida do ensino básico pelos alunos, principalmente, nos conhecimentos de matemática, conforme já foi expresso nesse relatório através da fala da coordenadora do curso de bacharelado em Física, explícito na subseção anterior. De modo que a maioria dos alunos oriundos das cotas raciais foram alunos de escolas públicas, conforme demonstra a tabela abaixo extraída do edital do vestibular do segundo semestre de 2015 e, sabendo que os outros editais, PAS e SISU seguem a mesma proporção e logística:

Tabela 8- Quadro de vagas

Curso	Sistema			Total de vagas	
	Cota para negros	Cotas para escolas públicas			Universal
		Renda \leq 1,5 salário mínimo	Renda $>$ 1,5 salário mínimo		

		Preto, pardo ou indígena (PPI)	Candidatos que não se autodeclararam (PPI)	Preto, pardo ou indígena (PPI)	Candidatos que não se autodeclararam PPI		
Bach	2	4	3	4	3	20	36
Licen	2	4	2	4	2	18	32

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no edital do vestibular do 2º semestre de 2015 da UnB.

Outro apontamento citado na busca de explicações para essas diferenças apresentadas no curso de Física bacharelado foi de que o conhecimento matemático é mais exigido no curso de bacharelado, conforme relata a vice-diretora do Instituto de Física, segundo ela:

(...) os estudantes da licenciatura não se aprofundam tanto nas disciplinas do avançado; então, não se aprofundam tanto nessa matemática pesada que estou falando pra você. Então, a gente tem uma matemática que, é uma matemática básica que, eles têm que saber, cálculo, diferencial e integral no início do curso. Mas, o bacharelado ainda vai ter matemática avançada no final do curso; e, os alunos da licenciatura, uma hora eles param de fazer essas disciplinas. Então, eu diria, assim, quem venceu o começo do curso, na licenciatura, consegue permanecer e, vai até o final. O bacharelado é o tempo todo sofrendo filtro, o tempo todo eles estão sendo colocados à prova ali e, muitas vezes eles desistem. (ENTREVISTADA 1, 2019).

Pensamento esse, também, consoante com o da coordenadora do curso de licenciatura em Física. Segundo ela, o curso de licenciatura também exige conhecimento nessa área (matemática), entretanto, a grade curricular deste curso possui uma mescla relevante com as disciplinas de outros cursos que não são das ciências exatas, exigindo, assim, um conhecimento mais da área de humanas e um pouco menos da área de exatas dos alunos; isso, se comparado aos alunos do bacharelado. Segundo ela:

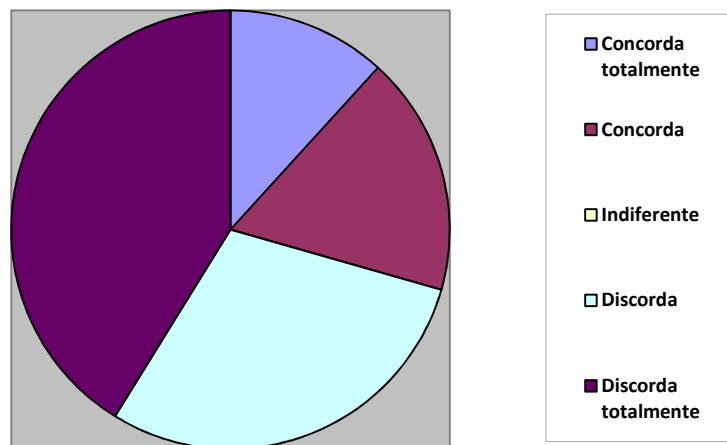
O curso de licenciatura é um curso que tem, também, disciplinas muito fora que é da parte de educação e que o aluno acaba interagindo com outras áreas da universidade. Então, eu imagino que esse aluno começa a se desenvolver melhor quando tem interações com a parte da didática, com a parte da educação e sociedade, com libras, com língua portuguesa, português instrumental; e aí ele começa a abrir um leque e um diferencial que eu acho que na licenciatura isso acaba se destacando a mais do que o bacharelado. (ENTREVISTADA 3, 2019).

Desse modo, em consonância com os parágrafos anteriores, na aplicação do questionário de pesquisa junto aos discentes, o tema da má formação em matemática foi abordado através

de uma das perguntas aplicadas, que foi: você sentiu que a sua formação matemática do ensino médio foi suficiente para conseguir se desenvolver no curso de bacharelado/licenciatura em física da UnB?

Os resultados foram os seguintes: entre os estudantes do curso de bacharelado em Física, 5 alunos (29,4%) responderam que concorda e concorda totalmente, sendo 3 para primeira opção e, 2 para segunda. E, 12 alunos (70,6%) disseram que discorda ou discorda totalmente, sendo 5 para primeira opção e 7 para segunda, conforme representação do gráfico 3.

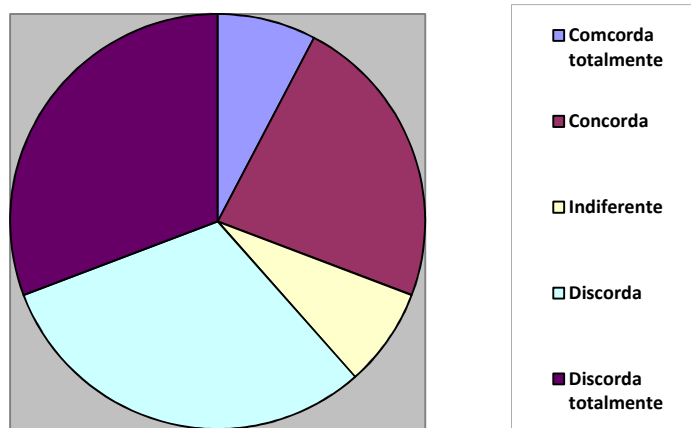
Gráfico 3 – Pré-conhecimento matemático para acompanhar o curso de Física bacharelado.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Já no curso de licenciatura, as respostas para tal pergunta foram as seguintes: 4 alunos (30,8%) responderam que concorda e concorda totalmente, sendo 3 para primeira e 1 para segunda. E, 1 aluno (7,7%) opinou como indiferente. E, 8 alunos (61,6%) disseram que discorda ou discorda totalmente, sendo 4 para cada opção, conforme representação do gráfico 4.

Gráfico 4 – Pré-conhecimento matemático para acompanhar o curso de Física licenciatura.



Fonte: Elaborado pelo autor.

As respostas encontradas com essa pergunta do questionário coadunam com os resultados das taxas de permanência dos cursos analisados. E, também, com as opiniões dos professores, em que, a exigência de um pré-conhecimento matemático é mais cobrado no curso de bacharelado do que na licenciatura, conforme destacado pela entrevistada 1 anteriormente.

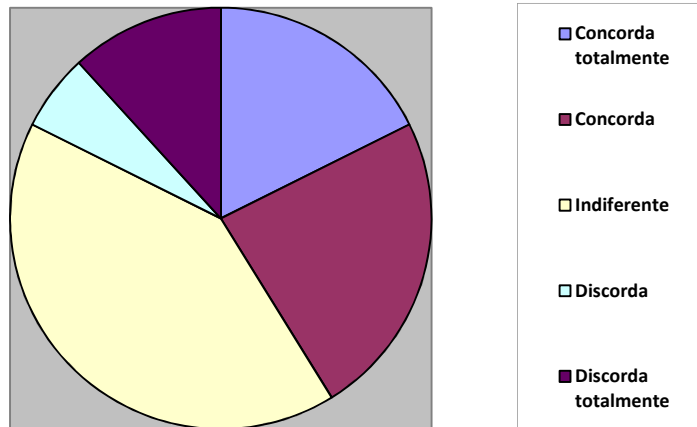
Assim, diante das dificuldades apresentadas pelos alunos, principalmente, em relação a má formação trazida do ensino médio e básico; o Instituto de Física criou a disciplina de física zero, com a intenção de diminuir as dificuldades e deficiências que os discentes traziam do ensino médio nas disciplinas de matemática e física, conforme destacado pela vice-diretora do IF, em suas palavras:

A gente criou já no passado uma disciplina chamada física zero, exatamente, pra suprir uma necessidade dos estudantes de ensino médio. Todos os estudantes são convidados a fazer, porque, é uma disciplina optativa e, eventualmente os que entraram via cotas vão encontrar nessa disciplina um apoio. Quer disser, não é formalmente feita pra eles, mas, eles encontram o apoio dos veteranos, entender como a universidade funciona, rever a matemática que eles vão ter que usar nos primeiros semestres. (ENTREVISTADA 1, 2019).

Desse modo, uma das perguntas feita para os estudantes no questionário de pesquisa foi: a disciplina de física zero te ajudou a se desenvolver no curso de Física da UnB?

E as respostas no curso de bacharelado foram as seguintes: 7 alunos (41,1%) concordam totalmente ou concordam, sendo 3 para primeira opção e 4 para segunda. Sete alunos (41,2%) acharam indiferente; e, 3 alunos (17,7%) responderam discordar ou discordar totalmente, sendo 1 para primeira e 2 para segunda opção, conforme representação do gráfico 5:

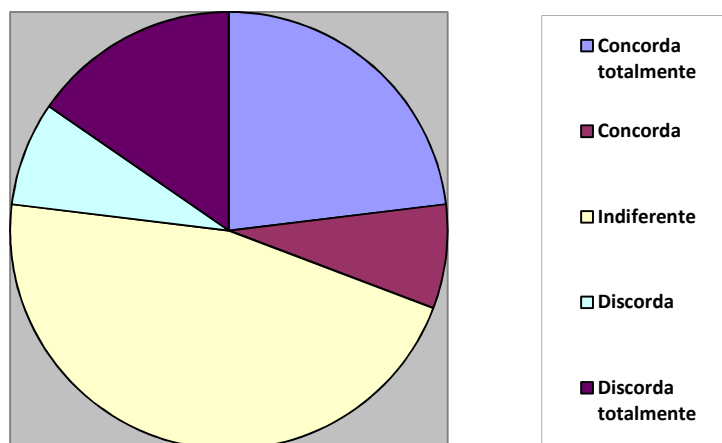
Gráfico 5 – Resultados da disciplina de física zero, entre os alunos do bacharelado.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Já no curso de licenciatura em Física, as respostas foram as seguintes: 4 alunos (30,8%) responderam concordar totalmente ou concordar, sendo 3 para primeira opção e 1 para segunda. E 6 alunos (46,2%) acharam indiferente. E 3 alunos (23,1%) responderam discordar ou discordar totalmente, sendo 1 para primeira opção e 2 para segunda, conforme representação do gráfico 6:

Gráfico 6 – Resultados da disciplina de física zero, entre os alunos da licenciatura.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, com base nas informações trazidas pelos gráficos 5 e 6, percebe-se uma boa aceitação e importância da disciplina de física zero entre os alunos. Porém, ainda, com um considerável espaço para melhorias e aperfeiçoamento. Desse modo, visando otimizar os resultados da disciplina de física zero entre os estudantes de Física, uma possível sugestão pode ser alterar a quantidade de créditos da referida disciplina, passando de 2 para 6 créditos. Dessa maneira, os alunos terão mais tempo para se dedicar e tentar sanar, ou mesmo, diminuir suas deficiências no conteúdo ministrado pela disciplina.

Outro apontamento de destaque mencionado pelos professores foi a questão da expectativa profissional que os alunos do bacharelado podem estar tendo do curso e da valorização da carreira de bacharel em Física, principalmente, em relação à realidade brasileira. Para os professores, os alunos do bacharelado podem estar sofrendo uma desmotivação durante o curso, o que pode estar contribuindo para o elevado número de desligados e desistentes. Nas palavras da vice-diretora:

A licenciatura é um curso que vai dar um diploma, eles já vão sair podendo trabalhar. Então, isso é um atrativo maior; os estudantes vão se forçar a ficar no curso. E o bacharelado não, o bacharelado é um curso de trânsito, o aluno faz pra depois seguir carreira acadêmica, vai ter que fazer mestrado e doutorado (...). (ENTREVISTADA 1, 2019).

Seguindo a mesma linha de pensamento, a entrevistada 3 diz que os alunos da licenciatura são muito procurados pelas escolas da região para atender à demanda. Porque, há uma demanda no mercado para professores que atuam na área de Física e esse professor, quando tem uma boa formação, é bem acolhido pelo mercado de trabalho. Tanto que, explica a entrevistada 3, os alunos da licenciatura já começam a estagiar ou a trabalhar a partir do quarto semestre.

Outras possíveis respostas às diferenças entre as modalidades dos cursos encontradas nesta subseção serão tratadas na próxima subseção, com informações qualitativas dos discentes do nicho pesquisado.

4.3 Averiguar se os alunos oriundos das cotas raciais sentem efetivamente a inclusão étnica por meio do sistema de cotas

Nesta subseção, o presente trabalho buscou averiguar se os alunos oriundos das cotas raciais sentem efetivamente a inclusão étnica por meio do sistema de cotas, pois o sentimento

de ser incluído ou excluído, no ambiente universitário, pode ser um dos motivos para as distorções apresentadas na subseção anterior, conforme o conceito já destacado no item 2.2 desse relatório. Sendo assim, a má formação no conhecimento matemático, destacado na subseção 4.2, pode ser considerada um dos óbices que os alunos oriundos das cotas raciais enfrentam para garantir a sua permanência nos cursos de Física da UnB, já que, a maioria, são oriundos de escolas públicas, o que, também, foi apontado como um problema, ou seja, a precariedade do ensino público brasileiro, fundamental e médio, destacado no depoimento da entrevistada 2, expresso na seção 4.1 desse relatório.

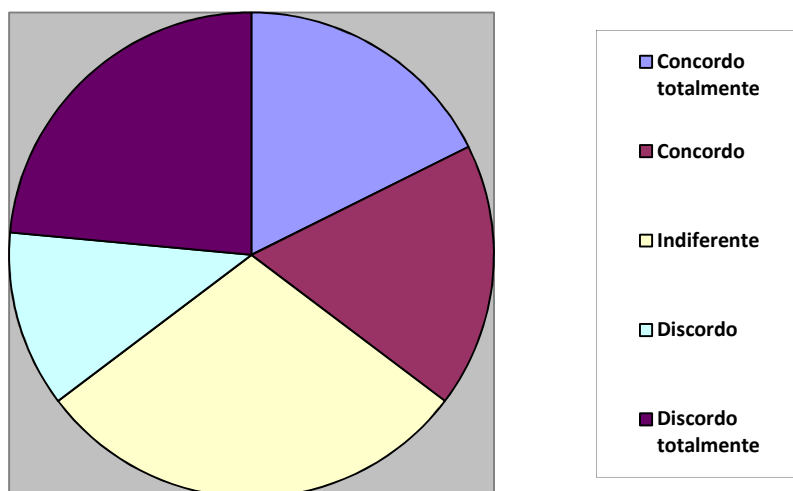
Assim, a ideia de inclusão não se restringe apenas ao acesso desse segmento, excluído por séculos das universidades. A ideia de inclusão também visa a aceitação desse segmento ao novo grupo social a que passa a pertencer na Universidade (BEZERRA & GURGEL, 2012).

Diante da temática exposta, o pesquisador aplicou um questionário de pesquisa junto aos alunos ingressantes via cotas raciais nos cursos de bacharelado e licenciatura em Física, que ingressaram nos períodos já mencionados nesse relatório. Desse modo, foram totalizados 38 alunos no curso de bacharelado e 37 alunos no curso de licenciatura, como já foi destacado nas tabelas 4 e 5.

Diante disso, o mesmo questionário foi aplicado separadamente ao grupo dos alunos do bacharelado e ao grupo dos alunos da licenciatura, já que foram encontrados resultados diferentes para a resposta do segundo objetivo específico desse relatório. Ao todo, 75 alunos. Porém, foram obtidas respostas de 17 alunos do bacharelado e 13 alunos da licenciatura. Ao todo, 30 alunos, cerca de 40% do total. Dessa maneira, uma das perguntas presentes nesse questionário foi: você considera que as cotas raciais possibilitaram a sua inclusão efetiva na Universidade de Brasília?

E as respostas foram as seguintes: para o curso de bacharelado, 6 alunos (35,3%) responderam nas opções concordo e concordo totalmente, sendo 3 alunos para cada opção; 5 (29,4%) acharam indiferente e 6 alunos (35,3%) discordaram ou discordaram totalmente, sendo 2 para a primeira e 4 para a segunda, conforme representação do gráfico abaixo.

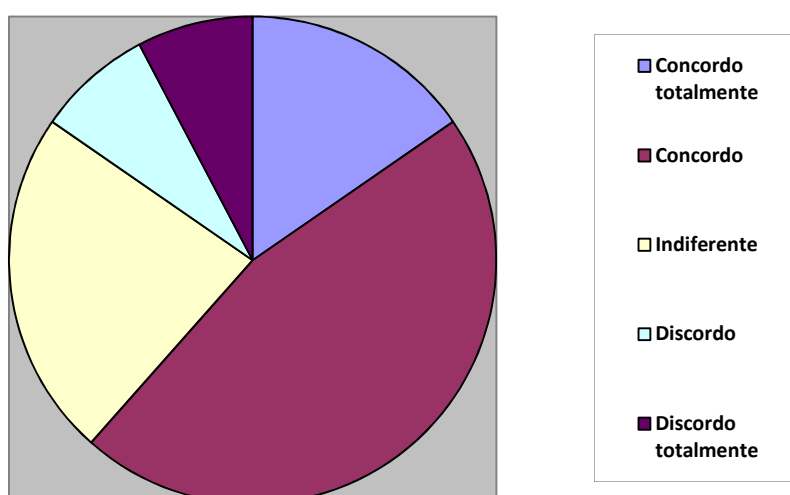
Gráfico 7 – Relação de inclusão dos alunos de bacharelado em Física.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Enquanto que na licenciatura as respostas foram as seguintes: 8 alunos (61,6%) responderam nas opções concordo e concordo totalmente, sendo 6 para primeira e 2 para segunda; 3 alunos (23,1%) responderam como indiferente; 2 alunos (15,4%) responderam discorda ou discorda totalmente, sendo um para cada opção, conforme representação do gráfico 8.

Gráfico 8 – Relação de inclusão dos alunos de licenciatura em Física.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Dessa maneira, buscando responder o terceiro objetivo específico desse relatório, verifica-se, novamente, uma pequena diferença entre os cursos de bacharelado em Física e licenciatura em Física. No bacharelado, o sentimento de inclusão por parte dos alunos oriundos das cotas raciais apresenta-se bem dividido, ficando difícil de responder se esses alunos se sentem incluídos ou não na UnB pela cota racial.

Já no curso de licenciatura, a percepção de inclusão é mais expressiva, sendo que mais da metade dos alunos respondentes da pesquisa se sentem incluídos na Universidade de Brasília pela cota racial.

Diante do sentimento de inclusão expresso por parte de alguns alunos, faz-se necessário destacar, novamente, o que diz Munanga (1996, p.115), que mesmo depois da abolição, os negros ainda levaram por muitos anos convivendo com o estigma da escravidão:

De um lado, a desvalorização profissional representada pelo aviltamento salarial, de outro, um aspecto mais grave porque é de ordem psicológico, o estigma secular de ter sido escravo por tanto tempo - cerca de três séculos e meio.

Conforme o apresentado, fica evidenciado de como o sentimento de inclusão é importante ao indivíduo; o que leva a crer, no caso estudado, que essa sensibilidade se expressa no desempenho dos alunos. Os alunos cotistas do curso de licenciatura em Física que disseram, em sua maioria, sentirem incluídos na universidade pelo sistema de cotas, o desempenho, dos mesmos, foi compatível com a média do curso. Entretanto, entre os cotistas do curso de bacharelado em Física, em que o sentimento de inclusão foi muito dividido, o desempenho dos cotistas não acompanhou a média do curso, principalmente, em relação ao número de formados e de desligados; conforme apresentado na subseção 4.2.

Importante destacar, também, algumas questões trabalhadas nas entrevistas junto aos docentes, mencionados na subseção 3.3 desse relatório. De maneira que, a primeira pergunta aplicada aos entrevistados, você acredita que as cotas raciais possibilitam efetivamente a inclusão dos alunos oriundos dessas cotas na UnB? Buscava, diretamente, obter a percepção e opinião dos professores em relação a inclusão dos cotistas. Dessa maneira, a vice-diretora do IF destacou a importância de existir um acompanhamento dos alunos cotistas, nas palavras dela:

Eu sou favorável a política de cotas, ela é importante. Só que, o estudante aqui no instituto de física, ele precisa ter algum tipo de acompanhamento. Porque o aluno cotista, dependendo da formação dele, de como ele fez o ensino médio, ele vai ter uma série de dificuldades que vai acabar ocasionando a retenção dele em várias disciplinas e, talvez a evasão. Ele tem que ser acompanhado de alguma forma, a

gente não pode simplesmente gerar uma política de cotas sem acompanhar esses estudantes (ENTREVISTADA 1, 2019).

Assim, apesar de a entrevistada 1 não responder à pergunta de uma maneira direta e objetiva, é importante destacar o apontamento trazido pela mesma, de que, é de suma importância existir um acompanhamento dos alunos cotistas. Isso, devido as dificuldades e particularidades, já abordadas no decorrer desse relatório, que o curso de Física apresenta. Dessa maneira, buscar otimizar e, melhorar o desempenho desses alunos e, conseqüentemente, aumentar a sensibilidade de inclusão na prática, pode ser uma importante ferramenta contra a evasão e, contra o sentimento de não inclusão.

Por outro lado, a coordenadora do curso de bacharelado em Física, respondeu ao questionamento de uma maneira mais direta. Segundo ela,

Eu respondo sim, somente para os cursos da área de humanidades. Aonde a gente vê uma preocupação constante e, uma discussão constante sobre esse assunto. Na nossa área, na área de ciências exatas, eu não percebo nenhum tipo de preocupação com relação a isso (ENTREVISTADA 2, 2019).

O depoimento da entrevistada 2 coaduna com o relato do entrevistado 4, expresso na subseção 4.1 desse relatório. Logo, fica evidente a importância dessa pesquisa junto ao Instituto de Física da Universidade de Brasília.

Na perspectiva dos alunos, com base na pergunta: você já se sentiu discriminado por questão racial dentro da UnB? (Por professor/por servidores da universidade/por colegas), entre os 17 alunos do curso de bacharelado em Física que responderam ao questionário, os resultados foram os seguintes: Por professores, 4 alunos (23,5%) responderam positivamente, concordando ou concordando totalmente. Por servidores, nenhum desses alunos respondeu positivamente à questão. E 4 alunos (23,5%) disseram que já se sentiram discriminados por colegas da universidade, dizendo concordar ou concordar totalmente com o questionamento.

Entre os 13 alunos do curso de licenciatura em Física, as respostas foram as seguintes: apenas um aluno (7,7%) disse já ter se sentido discriminado por professores. Nenhum aluno disse se sentir discriminado por algum servidor da universidade e 3 alunos (23,1%) disseram que já se sentiram discriminados por colegas da universidade.

Desse modo, destaca-se, mais uma vez, uma pequena divergência entre as respostas dos cotistas do bacharelado com os cotistas da licenciatura, mostrando um maior sentimento de discriminação por parte dos alunos do bacharelado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relatório de pesquisa de residência em políticas públicas trata sobre as políticas de ação afirmativa, mais especificamente, do sistema de cotas raciais no Instituto de Física da Universidade de Brasília. A política de cotas raciais tem a intenção de ampliar o acesso de uma parcela da sociedade que vivenciou séculos de exclusão nas universidades e, conseqüentemente, eliminar ou, pelo menos, diminuir a desigualdade social gerada ao longo dos anos.

Dessa maneira, essa política pública possui como um de seus objetivos compensar aqueles que estão à margem da sociedade por causa da sua raça ou da sua cor. Esse tipo de política pública busca realizar uma equiparação de cunho histórico e, concomitantemente, aumentar a pluralidade e a diversidade no meio acadêmico.

Esta pesquisa buscou responder se a política de cotas raciais tem colaborado para inclusão étnica dentro do ambiente da UnB. Diante desse cenário, procurou-se realizar entrevistas com os docentes e, também, a aplicação de um questionário junto aos alunos oriundos dessa política. Outro objetivo trabalhado por esta pesquisa foi averiguar se a taxa de permanência dos cotistas acompanha a média dos cursos do IF. Nesse contexto, buscou-se identificar, junto aos professores e coordenadores, quais possíveis motivos para eventuais distorções. E, também, através de pesquisa documental, levantar o número de alunos do IF ingressantes pelas cotas raciais durante o período de 2013/2 até 2015/2 e a situação acadêmica dos mesmos no final do primeiro semestre de 2019.

Desse modo, através da imersão no Instituto de Física da Universidade de Brasília foi possível perceber que o desenvolvimento acadêmico e a taxa de permanência dos alunos do curso de licenciatura em física oriundos das cotas raciais não difere tanto da média geral de todos os alunos da licenciatura em física. Dessa maneira, são irrelevantes as diferenças encontradas nesses grupos, conforme destacado no item 4.2, mais precisamente, nas tabelas 5 e 7 e no gráfico 1 desse relatório. Porém, no curso de bacharelado em Física, a diferença encontrada foi expressiva, consoante o que foi frisado no item 4.2 e nas tabelas 4 e 6, e no gráfico 2 desse trabalho.

Por intermédio da observação participante, da aplicação de questionário e das entrevistas, conclui-se que uma das possíveis causas de não permanência no curso apontadas tanto por parte dos coordenadores e dos docentes como dos alunos, é a falta de formação em matemática durante o ensino médio, que parece insuficiente para acompanhar a vida acadêmica

de um curso de Física na UnB, conforme destacado na subseção 4.1 desse relatório com a entrevistada 2, e também por meio das respostas dos alunos no questionário, em que, cerca de dois terços apontaram que o ensino da matemática adquirido durante o segundo grau é insuficiente para acompanhar o desenvolvimento no curso de Física da Universidade de Brasília, conforme demonstrado na subseção 4.2 desse relatório.

Outra conclusão adquirida nessa pesquisa foi a observação feita na divergência encontrada sobre o sentimento de inclusão por parte dos alunos oriundos da política de cotas. No curso de licenciatura em Física, mais da metade dos discentes respondentes do questionário diz se sentir incluído na UnB pela cota racial. Porém, no bacharelado, o sentimento de inclusão por parte dos alunos oriundos das cotas raciais apresenta-se bem dividido, ficando difícil responder se esses alunos se sentem incluídos ou não na UnB pela cota racial, pois, aproximadamente um terço diz se sentir incluído e, também, aproximadamente um terço diz não se sentir incluído na Universidade de Brasília pelas cotas raciais; conforme destacado na subseção 4.3 dessa pesquisa.

Por fim, este relatório de residência em políticas públicas, com base nos resultados da pesquisa, traz algumas propostas visando melhoria para a permanência e inclusão dos alunos de cotas raciais no Instituto de Física da UnB. São elas:

- Criar um grupo de professores e alunos veteranos para recepcionar e acompanhar os novos alunos, em especial os cotistas. Dessa maneira, verificar aqueles que possuem maior deficiência e/ou dificuldade relacionada ao ensino; e, conseqüentemente, efetuar um trabalho mais próximo a esses novos alunos, propondo monitorias nas disciplinas que apresentam alto índice de reprovação.

- Efetuar um trabalho em conjunto com profissionais da área de saúde mental, visando acolher alunos que passam por dificuldades desse tipo, como: depressão, ansiedade, estresse e outros distúrbios relacionados. Sugestão essa que seria de suma importância e relevância a ser inserida dentro do IF, pois, durante o período de imersão do pesquisador e, durante as conversas com alunos e professores, essa temática foi apresentada por diversos discentes, uma vez que esses transtornos vêm ocorrendo com muita frequência nos jovens universitários.

- Em relação à disciplina de física zero, uma possível sugestão, como já mencionada, pode ser alterar a quantidade de créditos da referida disciplina, passando de 2 para 4 ou 6 créditos. Dessa maneira, os alunos terão mais tempo para se dedicar e tentar sanar, ou mesmo, diminuir suas deficiências no conteúdo ministrado pela disciplina.

REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante: coleção pesquisa qualitativa*. Bookman Editora, 2009.
- BAPTISTA, G. H., BAPTISTA, R. G. V. Sistema de cotas. *Revista Digital FAPAM, Pará de Minas*, v.6, n.6, 142-149, dez. 2015.
- BELCHIOR, E. B. Não deixando a cor passar em branco: o processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília. *Soc. estado.*, Brasília, v. 21, n. 1, p. 269, Apr. 2006 .
- BEZERRA, T.O.C.; GURGEL, C. A Política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. *Pensamento e Realidade*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 95-117, 2012.
- BITTAR, M., & ALMEIDA, C. E. M. De. (2006). Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. *Educar Em Revista*, (28), 141-159. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200010>
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Em *Tese*, 2005, 2.1: 68-80. *Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CAMARGO, E. P. de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. *Ciênc. Educ.*, Bauru, v.23, n. 1, p. 1-6, 2017.
- CARDOSO, A. *Escravidão e sociabilidade capitalista: um ensaio sobre inércia social*. *Novos estudos*. CEBRAP. n.80. São Paulo. Mar. 2008.
- CARDOSO, C. B. *Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão*. 2008. 123 p. *Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília*, Brasília, 2008.
- CARNEIRO, L.T. Maria. *O racismo na História do Brasil: Mito e realidade*. São Paulo: Ática, 2003.
- CARVALHO, Maria de Lourdes de; BARBOSA, Telma Regina da Costa Guimarães; SOARES, Jeferson Boechat. *Implementação de política pública: uma abordagem teórica e crítica*. 2010.
- CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (CEBRASPE). Disponível em: <https://cdn.cebraspe.org.br/vestibulares/VESTUNB_15_2/arquivos/ED_1_2015_VEST_UNB_15_ABT.PDF> Acesso em: 07 de junho de 2019.

CORDEIRO, M. Ação afirmativa: políticas de acesso e permanência nas instituições de ensino superior. *Revista de Ciências Sociais*. n. 33. Outubro de 2010 - p. 97-115.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, de 1948. Disponível em: <<https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>> Acesso em: 07 de junho de 2019.

DOMINGUES, P. Ação afirmativa para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. *Revista brasileira de educação*. P. 164-176, mai/ago. 2005.

DOS SANTOS, J. T. (2012). Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 93(234), 401-422.

FERREIRA, G. L. F. (2017) *A Lei de Cotas no Serviço Público Federal – sub-representação legal nas ações afirmativas*, 1ª Ed.

FONSECA, M., SANTANA, P., VERAS, C., JUNQUEIRA, E. SILVA, J., SILVA, P., PINTO, R. *Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro. Ação Educativa Assessoria Pesquisa e Informação*. São Paulo, 20010

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos: coleção pesquisa qualitativa*. Bookman Editora, 2009.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, 2010, 27.1.

GUIMARÃES, A. S. F. Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, p. 247-268, março/ 2003

HAAS, C. M., & LINHARES, M. (2012). Políticas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 93(235), 836-863. <https://doi.org/10.1590/S2176-66812012000400015>

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. 2001

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) Disponível em <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>>. Acessado em 03 de dezembro de 2019.

LIMA, M. Desigualdades raciais e políticas públicas: ação afirmativa no governo Lula. *Novos Estudos*. n. 87. Julho 2010.

MAIO, M. C., SANTOS, R. V. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da universidade de Brasília (UnB). *Horiz. antropol. Porto Alegre*, v. 11, n. 23, p. 181-214, Junho, 2005.

- MATLAND, R. E. (1995). Synthesizing the Implementation Literature. *The Ambiguity Conflict Model of Policy Implementation*, 5, 145-174.
- MEDEIROS, H. A. V., MELLO NETO, R. De D., & GOMES, A. M. (2016). Limites da lei de cotas nas universidades públicas federais. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas=Education Policy Analysis Archives*, 24(1).
- MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 197-217, novembro/ 2002.
- MONTEIRO, P. F. Discussão acerca da eficácia da Lei Áurea. *Meritum – Belo Horizonte – v. 7 – n. 1 – p. 355-387 – jan./jun. 2012.*
- MUNANGA, K. Estratégias e políticas de combate à discriminação racial. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação ciência, p.115, 1996.
- NERY, M., CONCEIÇÃO, M. Sociodrama e Política de Cotas Para Negros: um Método de Intervenção Psicológica em Temas Sociais. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 25, n. 1, p. 132-145, Mar. 2005 .
- NEVES, P. S. C., & LIMA, M. E. O. (2007). Percepções de justiça social e atitudes de estudantes pré-vestibulandos e universitários sobre as cotas para negros e pardos nas universidades públicas. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 17-38. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100003>
- NOGUEIRA, Fernando do Amaral. Continuidade e Descontinuidade Administrativa em Governos Locais: Fatores que sustentam a ação pública ao longo dos anos. 2006. PhD Thesis.
- OLIVEN, A. Ação afirmativa, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. *Educação*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61), p. 29-51, jan./abr. 2007.
- PAULA, A. S. de. (2004). Affirmative Action: instrument of citizenship or discrimination reverse? Ação Afirmativa: instrumento de cidadania ou discriminação reversa? *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 25(1), 3-18. <https://doi.org/10.5433/>
- PERLATTO, F. A Constituição de 1988: um marco para a História da Nova República brasileira. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 30, nº 60, p. 233-252, 2009.
- PRESSMAN, J. L. & WILDAVSKY, A (1973). *Implementation*. Berkeley: University of California Press.
- QUEIROZ, D., SANTOS, J. Sistema de cotas: um debate dos dados à manutenção de privilégios e de poder. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder. *Educ. Soc.*, Campinas , v. 27, n. 96, p. 717-737, Oct. 2006.
- RAWLS, J. (1971) *Teoria da justiça de Rawls*. Editora Martins Fontes. Tradução Jussara Simões.

ROSSATTO, C. A. A transgressão do racismo cruzando fronteiras: estudos críticos da branquitude: brasil e estados unidos na luta pela justiça racial. Revista da ABPN • v. 6, n. 13 • mar. –jun. 2014 • p. 120

SANTOS, A. P. dos. Itinerário das ação afirmativa no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. Revista de C. Humanas, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 289-317, jul./dez. 2012

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; DE ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista brasileira de história & ciências sociais, 2009, 1.1.

SEGENREICH, S. ProUni e UAB como estratégias de EAD na expansão do Ensino Superior. Pro-Posições, Campinas, v. 20, n. 2, p. 205-222, Aug. 2009 .

TOMEI, M. (2019). Ação afirmativa para a igualdade racial: características, impactos e desafios. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-Brasília/documents/publication/wcms_226559.pdf

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UnB). Edital nº 1 – vestibular 2019, de 18 de abril de 2019

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de entrevista semiestruturada com coordenadores e professores

- 1 Você acredita que as cotas raciais possibilitam efetivamente a inclusão dos alunos oriundos dessas cotas na UnB? Se sim, como percebe isso?
- 2 Você sabe se houve alguma discussão no IF para possíveis adequações para os alunos oriundos das cotas?
- 3 Você acredita que seria necessário o IF fazer alguma medida para recepcionar e acompanhar os alunos oriundos das cotas?
- 4 Você acredita que exista tratamento diferenciado com os estudantes cotistas por parte de alguns professores do IF?
- 5 Os alunos já te procuraram em busca de orientações, devido dificuldades encontradas no curso? Se sim, que tipo de dificuldades? Como foi encaminhado o caso?
- 6 Na sua opinião, a formação matemática trazida do ensino médio pelos alunos é suficiente para conseguir acompanhar o curso de Física da UnB?
- 7 Você acha que a disciplina de Física zero tem ajudado os alunos a se desenvolverem no curso?
- 8 A que você aponta o fato dos alunos oriundos das cotas raciais acompanharem a média do curso na licenciatura, com diferença expressiva no bacharelado?

Apêndice B – Roteiro de perguntas e respostas para o questionário aplicado junto aos alunos

- 1) Você acha que a cota racial foi fundamental para o seu ingresso no curso de Física (bacharelado/licenciatura) da UnB?
- 1()Concordo totalmente 2()Concordo 3()Indiferente 4()Discordo
5()Discordo totalmente
- 2) Você já se sentiu discriminado por questão racial dentro da UnB?
- Por professor: 1()Concordo totalmente 2()Concordo 3()Sem opinião
4()Discordo 5()Discordo totalmente
- Por servidores: 1()Concordo totalmente 2()Concordo 3()Sem opinião
4()Discordo 5()Discordo totalmente
- Por colegas: 1()Concordo totalmente 2()Concordo 3()Sem opinião
4()Discordo 5()Discordo totalmente
- 3) Você já foi vigiado, perseguido ou detido por seguranças da UnB ou pela polícia no campus sem que tenha dado motivos para isso?
- 1()Frequentemente 2()Algumas vezes 3()Sem opinião 4()Já aconteceu
5()Nunca
- 4) Durante sua vida acadêmica no IF da UnB, você teve orientação por parte do IF diante de alguma possível dificuldade com o curso?
- 1()Frequentemente 2()Algumas vezes 3()Sem opinião 4()Já aconteceu
5()Nunca
- 5) Durante sua vida acadêmica no IF da UnB, você teve orientação por parte da UnB diante de alguma possível dificuldade com o curso?
- 1()Frequentemente 2()Algumas vezes 3()Sem opinião 4()Já aconteceu
5()Nunca
- 6) Você precisou trabalhar durante sua vida acadêmica no curso de Física da UnB?

1()Frequentemente 2()Algumas vezes 3()Sem opinião 4()Já aconteceu
5()Nunca

7) Você teve algum auxílio socioeconômico por parte da UnB durante sua vida acadêmica no IF da UnB?

1()Frequentemente 2()Algumas vezes 3()Sem opinião 4()Já aconteceu
5()Nunca

8) Você sentiu que a sua formação matemática do ensino médio foi suficiente para conseguir se desenvolver no curso de bacharelado e/ou licenciatura em física da UnB?

1()Concordo totalmente 2()Concordo 3()Indiferente 4()Discordo
5()Discordo totalmente

9) A disciplina de física zero te ajudou a se desenvolver no curso de Física da UnB?

1()Concordo totalmente 2()Concordo 3()Indiferente 4()Discordo
5()Discordo totalmente

10) Você teve professor de Física durante o ensino médio?

1()Frequentemente 2()Algumas vezes 3()Sem opinião 4()Já aconteceu
5()Nunca

11) Você considera que as cotas raciais possibilitaram a sua inclusão efetiva na Universidade de Brasília?

1()Concordo totalmente 2()Concordo 3()Indiferente 4()Discordo
5()Discordo totalmente

Explique sua resposta:
