



Ações Afirmativas na UFRGS:  
O LIES como um espaço de socialização



Flavio Luiz Pretto



Copyright © Editora CirKula LTDA, 2022.  
1º edição - 2022

Revisão, Normatização e Edição: Mauro Meirelles  
Diagramação e Projeto Gráfico: Mauro Meirelles  
Capa: Luciana Hoppe  
Tiragem: 300 exemplares impressos para distribuição on-line

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO -CIP**

P942a Pretto, Flávio Luiz

Ações afirmativas na FACED/UFRGS: o LIES como um espaço de socialização / Flávio Luiz Pretto. – 1.ed. – Porto Alegre: CirKula, 2022. 196p.: il.

ISBN: 978-65-89312-64-2

1. Ações afirmativas – Ensino superior. 2. Acesso ao ensino superior. 3. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Laboratório de Informática do Ensino Superior. 4. Estudantes universitários. 5. Acesso – Permanência – Educação Superior. 6. Informática na educação – Democratização da universidade. I. Título.

CDU: 378.014.5

Bibliotecária responsável: Jacira Gil Bernardes – CRB 10/463

Todos os direitos reservados à Editora CirKula LTDA.  
Editora CirKula  
Av. Osvaldo Aranha, 522 - Bomfim  
Porto Alegre - RS - CEP: 90035-190  
e-mail: editora@circula.com.br  
Loja Virtual: www.livrariacirkula.com.br

**ESTE LIVRO FOI SUBMETIDO À REVISÃO POR PARES,  
CONFORME EXIGEM AS REGRAS DO QUALIS LIVROS DA CAPES.**

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA  
UFRGS**  
**O LIES COMO UM ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO**

FLAVIO LUIZ PRETTO



2022



## CONSELHO EDITORIAL

César Alessandro Sagrillo Figueiredo

José Rogério Lopes

Jussara Reis Prá

Luciana Hoppe

Marcelo Tadvall

Mauro Meirelles

## CONSELHO CIENTÍFICO

**Alejandro Frigerio** (Argentina) - Doutor em Antropologia pela Universidade da Califórnia, Pesquisador do CONICET e Professor da Universidade Católica Argentina.

**André Luiz da Silva** (Brasil) - Doutorado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e professor do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté.

**Antonio David Cattani** (Brasil) - Doutor pela Universidade de Paris I - Panthéon-Sorbonne, Pós-Doutor pela Ecole de Hautes Etudes en Sciences Sociales e Professor Titular de Sociologia da UFRGS.

**Arnaud Sales** (Canadá) - Doutor d'État pela Universidade de Paris VII e Professor Titular do Departamento de Sociologia da Universidade de Montreal.

**Cíntia Inês Boll** (Brasil) - Doutora em Educação e professora no Departamento de Estudos Especializados na Faculdade de Educação da UFRGS.

**Daniel Gustavo Mocelin** (Brasil) - Doutor em Sociologia e Professor Adjunto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

**Dominique Maingueneau** (França) - Doutor em Linguística e Professor na Universidade de Paris IV Paris-Sorbonne.

**Estela Maris Giordani** (Brasil) - Doutora em Educação, Professora Associada da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e pesquisadora da Antonio Me-neghetti Faculdade (AMF).

**Hilario Wynarczyk** (Argentina) - Doutor em Sociologia e Professor Titular da Universidade Nacional de San Martín (UNSAM).

**José Rogério Lopes** (Brasil) - Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Professor Titular II do PPG em Ciências Sociais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

**Ileizi Luciana Fiorelli Silva** (Brasil) - Doutora em Sociologia pela FFLCH-USP e professora da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

**Leandro Raizer** (Brasil) - Doutor em Sociologia e Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

**Luís Fernando Santos Corrêa da Silva** (Brasil) - Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Professor do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Ciências Humanas da UFFS.

**Lygia Costa** (Brasil) - Pós-doutora pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, IPPUR/UFRJ e professora da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas (EBAPE) da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

**Maria Regina Momesso** (Brasil) - Doutora em Letras e Linguística e Professora da Universidade do Estado de São Paulo (UNESP).

**Marie Jane Soares Carvalho** (Brasil) - Doutora em Educação, Pós-Doutora pela UNED/Madrid e Professora Associada da UFRGS.

**Mauro Meirelles** (Brasil) - Doutor em Antropologia Social e Pesquisador do Laboratório Virtual e Interativo de Ciências Sociais (LAVIECS/UFRGS).

**Silvio Roberto Taffarel** (Brasil) - Doutor em Engenharia e professor do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Impactos Ambientais em Mineração do Unilasalle.

**Stefania Capone** (França) – Doutora em Etnologia pela Universidade de Paris X- Nanterre e Professora da Universidade de Paris X-Nanterre.

**Thiago Ingrassia Pereira** (Brasil) - Doutor em Educação e Professor do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da UFFS e do Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFFS.

**Wrana Panizzi** (Brasil) - Doutora em Urbanisme et Aménagement pela Université de Paris XII (Paris-Val-de-Marne), em Science Sociale pela Université Paris 1 (Panthéon-Sorbonne) e Professora Titular da UFRGS.

**Zilá Bernd** (Brasil) - Doutora em Letras e Professora do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade LaSalle.

## SUMÁRIO

09	<b>PREFÁCIO</b>
13	<b>PRIMEIRAS PALAVRAS</b>
	Capítulo 1
31	<b>POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A DEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA</b>
	Capítulo 2
75	<b>A INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO CONHECIMENTO</b>
	Capítulo 3
103	<b>AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL</b>
	Capítulo 4
117	<b>O CAMINHO DA PESQUISA DE CAMPO</b>
	Capítulo 5
121	<b>DA ANÁLISE DOS DADOS</b>
181	<b>PALAVRAS FINAIS</b>
189	<b>REFERÊNCIAS</b>
195	<b>SOBRE O AUTOR</b>



## PREFÁCIO

Não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança. Por isso, venho insistindo [...] que não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado [...]. A utopia implica essa denúncia e esse anúncio (In: FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994. p. 91).

Há quase 30 anos atrás Paulo Freire expressava nas palavras acima referidas o papel histórico-libertador de uma educação da esperança e os desafios que temos em nosso país para superarmos os séculos de opressão imposto às camadas populares, que historicamente ficaram à margem de tudo (Educação, Cultura, Renda Mínima, Moradia, Saúde etc.).

A *política das ações afirmativas* nas Universidades Públicas consiste em uma ferramenta importante para hoje pagarmos um pouco dessa enorme dívida social ao povo brasileiro, principalmente aos negros e indígenas. Ela teve início na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em 2008 e vem gradativamente modificando a constituição dos discentes que fazem parte dos cursos de Graduação e Pós-Graduação. Pois hoje temos uma UFRGS com mais diversidade de origens sociais e de processos culturais. Uma UFRGS que se constitui a partir dos itinerários formativos pelos quais transitam esses estudantes em diferentes espaços acadêmicos de formação.

O livro do educador Flavio Preto traz em seu conjunto os principais resultados de uma importante pesquisa sobre *as expe-*

*riências dos alunos cotistas na FACED/UFRGS a partir do acesso ao suporte das tecnologias da informática, considerando o LIES como espaço de democratização e de apoio aos estudantes de classes populares. Nesse estudo, tive a oportunidade de fazer parte enquanto orientador do Curso de Mestrado de Flavio no PPGEDU da UFRGS no período de 2013 a 2015, onde vivemos um período de grande efervescência com a chegada de novos públicos em nossos espaços formativos. Momento em que a Universidade foi se tornando cada vez mais inclusiva, diversificada e, portanto, precisou ser repensada em seus espaços e serviços de apoio aos estudantes.*

Diante desse novo contexto, Freire nos ajuda a repensar o mundo atual à luz do projeto de reconstrução da ação crítica libertadora. O ponto de partida dessa tarefa reside no fato de que a exclusão e opressão social não desapareceram nas últimas décadas. Muito pelo contrário, ampliaram seus quadros acrescentando a novos contingentes populacionais as consequências de sua lógica perversa de um sistema econômico cada vez mais violento e excludente. Pois hoje, todas as profissões estão aplicando as ferramentas do mundo digital, da informática e da velocidade da internet. Novas competências são exigidas das classes trabalhadoras e as redes escolares públicas nem sempre estão preparadas para esses novos desafios.

Assim, numa perspectiva freireana, precisamos repensar o papel da Escola e da Universidade Pública. Desse modo, além da qualidade do ensino oferecido, é fundamental debatermos sobre a dimensão ético-política da formação para a cidadania. Por essa razão, precisamos trabalhar na perspectiva de um projeto social emancipatório e, dentro disso, a ideia de *utopia e esperança* no futuro histórico da humanidade aparece como contra-cultura e/ou contra-discurso frente à ideologia dominante que está na raiz das políticas neoliberais em curso no mundo globalizado do capitalismo financeiro e predatório.

A discussão central do livro do Educador Flávio, que vem a público em um contexto social e político que infelizmente vivemos hoje no Brasil de ameaça à democracia e aos avanços das políticas sociais no período dos governos Lula e Dilma, diz respeito ao cuidado e às preocupações que precisamos ter com os alunos cotistas que acessam a Universidade Pública através das políticas de ações afirmativas. Pois, juntamente com os novos públicos que vêm das classes populares, geralmente marcando a primeira geração de sua família a acessar o Ensino Superior, nós precisamos repensar a dinâmica das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, democratizando seu funcionamento e possibilitando uma maior proximidade e adequação de acesso aos serviços segundo a realidade desses alunos cotistas.

Nesse mesmo compasso das mudanças necessárias na Universidade Pública, como uma instituição republicana que precisa ir se democratizando a partir da realidade dos novos públicos que nela chegam a partir das ações afirmativas, precisamos desenvolver uma mobilização *da esperança*. Nesse sentido, Freire nos ensina a sermos esperançosos diante do desafio de construirmos uma sociedade mais igualitária, justa e solidária.

A política das ações afirmativas discutida e analisada a partir dos serviços do LIES no âmbito da Faced/UFRGS é um exemplo das mudanças necessárias para repensarmos as lógicas de funcionamento da Universidade desde o ingresso dos novos públicos. Freire nos provoca na “Pedagogia da Esperança” (1994) falando sobre a importância do sonho e da utopia na história da humanidade. No sentido que podemos construir o que ainda não existe e, assim fazermos a história e nos refazermos nela.

Mas, para que esse sonho ou utopia de sociedade se torne realidade concreta na história humana, Freire (1994) defende a afirmação de uma nova cultura, enquanto busca de sentido para o nosso viver e existir no mundo. Essa cultura brota do impulso

de liberdade dos oprimidos e segue uma lógica anárquica frente aos sistemas vigentes, porque se orienta por uma lógica distinta.

A lógica preconizada aqui define-se pelo seu potencial dialógico, amoroso e humanista, enquanto base para elaborar uma *cultura biófila*, crítica e essencialmente libertadora. Esse é o caminho que precisamos trilhar em nossas instituições de ensino para construirmos um novo futuro para a sociedade brasileira, onde todos possam ter uma vida digna e se desenvolver através das oportunidades iguais, com políticas públicas efetivas de acesso e permanência, à Educação Superior de qualidade.

**Jaime José Zitkoski**

Faced/UFRGS

## PRIMEIRAS PALAVRAS

A escolha do tema da presente pesquisa surgiu após eu perceber que a busca por uma vida melhor através da educação feita pelos alunos cotistas do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) é a mesma que eu sempre procurei desde os tempos em que eu estudava numa pequena cidade do interior do Rio Grande do Sul.

Como Coordenador, à época, do Laboratório de Informática do Ensino Superior (LIES) tenho convivido diariamente com alunos do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS) que acessam esse laboratório para participar das aulas ou para fazer suas tarefas escolares através dos computadores disponíveis no laboratório.

A partir do ano de 2008, com a implantação das Ações Afirmativas na UFRGS, um novo aluno do Curso de Pedagogia começa acessar o LIES, os alunos cotistas, sujeitos desta pesquisa. Nas conversas com muitos alunos cotistas, eles me relatam de seus desejos e esperanças de melhorar de vida, serem reconhecidos e respeitados pelo esforço e dedicação que estão tendo para se formarem em Pedagogia.

Um detalhe muito importante surgido nessas conversas é que muitos desses alunos cotistas são os primeiros na história da família a ter acesso e se formar em um curso superior. Nesse sentido, Oliven (2007, p. 47-48), nos mostra a grande importância das Ações Afirmativas para os alunos de classes populares que através da formação em um curso superior contribuem com suas famílias

aumentando os saberes e as possibilidades de seus membros familiares iniciarem ou retornarem aos estudos.

Gostaria de acrescentar um argumento com base em minha experiência de professora universitária. A universidade se constitui num espaço importantíssimo de sociabilidade e de aprendizagens não apenas formais, mas, também, informais. Numa sociedade como a brasileira, que por anos apresentou o índice de concentração de renda maior do mundo, pobres e negros são raros na comunidade acadêmica. Os alunos provenientes de famílias da elite pouco têm a acrescentar a seus familiares e amigos em termo de capital cultural. Por outro lado, alunos, cuja origem social é mais baixa, e alunos negros, que costumam ser a primeira geração a frequentar a universidade, tendem a contribuir muito mais para aumentar os conhecimentos e as expectativas educacionais de seus familiares, principalmente de irmãos mais novos. A universidade sendo pública deve servir da melhor forma possível ao maior número de pessoas. Portanto, acho que essa realidade é, também, importante de ser levada em consideração.

E isso foi comprovado nas palavras de um cotista indígena quando em sua entrevista me relatou a importância das ações afirmativas para ele “chegar à universidade” e o compromisso que ele assumiu, a partir desse momento, com a educação de seu povo.

Eu já sonhava de chegar à universidade. Mas foi por causa da necessidade, da educação do povo. Então as pessoas que apostaram em mim poder fazer este estudo, para poder acertar a Educação Escolar Indígena. Então isso é o meu compromisso com o povo, na Educação Escolar Indígena em todas as escolas do Rio Grande do Sul (AI-E8).

Essa constante convivência com os sujeitos dessa pesquisa me fez perceber que fatos e acontecimentos que se sucederam durante

a minha caminhada até chegar à Universidade se assemelham muito com aqueles observados entre os alunos cotistas até ingressarem à Universidade. Por isso, esse assunto me tocou profundamente, pois as dificuldades que tive para permanecer na escola e mais tarde continuar a frequentar um curso superior são semelhantes às dificuldades que enfrentam atualmente muitos dos alunos cotistas.

Penso nas palavras de Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 51), quando ele afirma que é preciso uma “democratização radical da universidade” para que as suas práticas pedagógicas não sejam a causa da “exclusão de grupos sociais e seus saberes de que a universidade tem sido protagonista ao longo do tempo”, sem até hoje conseguir reparar seu erro. A afirmação de Boaventura de Sousa Santos conduz para reflexões sobre a democratização do acesso e da produção do conhecimento na universidade para alunos de classes populares que no Brasil, só conseguiram efetivamente frequentar um curso superior através das Políticas de Ações Afirmativas. Esta constatação, por si só, já aponta para a importância da realização da pesquisa, pois ela se propõe a lançar luz sobre essa temática. Nesse sentido, Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 64) afirma que:

No Brasil, as políticas de ação afirmativa assumem hoje grande destaque e merecem uma referência especial. Em resposta à crescente pressão de movimentos sociais pela democratização do acesso ao Ensino Superior, especialmente do movimento negro, o Governo Lula lançou no primeiro semestre de 2004 o programa “Universidade para Todos” (PROUNI) que preconiza uma ação afirmativa baseada em critérios raciais e socioeconômicos.

Essa realidade nos leva ao encontro de um Estado brasileiro que sempre foi palco de uma luta desigual onde a classe dominante exerce, até os dias atuais, poderes de dominação sobre as

forças sociais emergentes. A própria educação é na sua essência ideológica, onde a cultura do opressor tenta sufocar, anular qualquer conhecimento ou expectativa criada a partir da ação/reação que leve o oprimido a interagir no sentido de solucionar os problemas surgidos em seu cotidiano vivencial como se por aqui ainda vivêssemos uma espécie de segregação racial e social quase sempre velada e nem por isso menos desumana que continua produzindo efeitos devastadores para as pessoas que menos podem, menos tem condições a uma vida digna em nosso país.

Nesse sentido, é na sociedade moderna em que vivemos constituída de classes sociais que a educação formal, vem a se constituir em um aparelho ideológico do Estado. É na educação que o Estado atua com o propósito de inculcar nas classes menos privilegiadas uma ideologia prescrita pela classe dominante, através de mecanismos que objetivam que as mesmas incorporem naturalmente essa ideologia, vindo a escola a se constituir em agente de reprodução dessa(s) ideologia(s). O papel da escola, ou da própria universidade, visto por muitos como de correção das diferenças sociais, na verdade tem sido outro, ou seja, o Estado representando os interesses das classes dominantes instrumentaliza a escola (e a universidade) com a função ideológica de acobertar a engrenagem de discriminação da própria educação bem como a da ordem econômica (capitalista). Isso me faz pensar nas palavras de Paulo Freire (1996, p. 47), quando ele diz que:

A capacidade de nos amaciar que tem a ideologia nos faz às vezes mansamente aceitar que a globalização da economia é uma invenção dela mesma ou de um destino que não poderia se evitar, uma quase entidade metafísica e não um momento do desenvolvimento econômico submetido, como toda produção econômica capitalista, a uma certa orientação política ditada pelos interesses dos que detêm o poder.

Um dos problemas criados a partir dessa realidade são os obstáculos à democratização do acesso ao conhecimento acadêmico encontrado pelos alunos de classes populares no *lôcus* universitário e, em especial os alunos cotistas o que me levou a constatar que uma das possibilidades que efetivamente pode contribuir para a resolução desse problema na FACED/UFRGS é o LIES.

Percebo isso, quando alunos de culturas e condições socioeconômicas diferentes que cursam Pedagogia se reúnem no LIES. E, de forma coletiva realizam tarefas de aula ou buscam novos conhecimentos através do compartilhamento dos computadores disponíveis neste laboratório. São momentos em que a individualidade dá lugar ao repartir, ao compartilhar, ao aprender juntos em que a humanização e o respeito ao outro se materializam através de ações.

Por meio das conversas com alunos do curso de Pedagogia que frequentam o LIES constatei que alguns e, entre esses os alunos cotistas, se sentiam inseguros de expor o que pensavam sobre as possibilidades de participação nas discussões e decisões que podem ser tomadas em conjunto com a FACED em relação a sugestões de melhorias no atendimento e funcionamento do LIES. É como se ainda não tivessem as condições necessárias para uma tomada de decisão nesse sentido, passando a impressão de que as suas vinculações estudantis no mundo acadêmico ainda não fossem uma realidade, pois lhes faltava adquirir outros conhecimentos que possibilitassem a sua aceitação no âmbito acadêmico.

Por isso, a intenção dessa proposta de pesquisa é fundamentar-se, principalmente nos pressupostos da ecologia de saberes, para que a mesma não se oriente a partir daquilo que através dos tempos a universidade ajudou a construir e que Boaventura define por “monocultura do saber e do rigor do saber” (SANTOS, 2007, p. 29). Para o autor, essa monocultura também está presente nas práticas acadêmicas que tem entre as suas produções a

invisibilidade, a não existência de tudo que está fora dos critérios de regulação adotados pela ciência moderna e, entre essas o não reconhecimento pela universidade dos saberes (senso comum) que os alunos de classes populares trazem para dentro de seu espaço acadêmico.

Para tanto é preciso reconhecer a diversidade epistemológica do mundo, onde o novo conhecimento deve tomar a forma de uma ecologia de saberes. O reconhecimento da diversidade de outros saberes no meio acadêmico não é uma tarefa fácil quando sabemos que a universidade segue se orientando por um único conhecimento, o científico. Neste sentido, Santos e Meneses (2010, p. 18):

[...] o capitalismo global, mais que um modo de produção, é hoje um regime cultural e civilizacional, portanto, estende cada vez mais os seus tentáculos a domínios que dificilmente se concebem como capitalistas, da família à religião, da gestão do tempo à capacidade de concentração, da concepção de tempo livre às relações com os que nos estão mais próximos, da avaliação do mérito científico à avaliação moral dos comportamentos que nos afetam. Lutar contra uma dominação cada vez mais polifacetada significa perversamente lutar contra a indefinição entre quem domina e quem é dominado, e, muitas vezes, lutar contra nós próprios.

Nesse novo contexto, o LIES através das tecnologias de informação e comunicação pode facilitar o acesso ao conhecimento acadêmico pelos alunos cotistas e, também expandir as possibilidades de compartilhamento de outros saberes que os mesmos trazem para dentro da Universidade a partir das experiências vivenciadas em suas comunidades. Penso que isso é possível quando os alunos cotistas participam com os demais alunos da FACED de atividades educacionais em grupos (pela internet), aulas e traba-

lhos escolares individuais onde sob a orientação dos professores usam os recursos da informática disponíveis no LIES. Segundo Mônica Rodrigues Pinto (1996, p. 10)

É impossível ignorarmos a produção cultural moderna, com todos os avanços tecnológicos existentes. Seja pelas qualidades positivas que possui e que oferecem inúmeras possibilidades pedagógicas interessantes. Seja pela necessidade de lutar-se pela sua democratização, estabelecendo com ela uma relação mais crítica, que se reverta em maior qualidade de vida e de bens culturais para a população.

Freire (1995, p. 98) ao refletir sobre o papel da Informática na Educação vem reforçar o uso do computador na educação quando diz “Acho que o uso de computadores no processo de ensino aprendizagem, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa [...]. Depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê”.

Nessa perspectiva, pretendo investigar as alternativas e possibilidades para que o LIES venha contribuir com a FACED/UFRGS na busca efetiva de um ambiente democrático onde as diferenças apontem para o reconhecimento de alunos e de seus saberes e que só conseguiram acessar ao Curso de Pedagogia através das Políticas de Ações Afirmativas (cotas étnico-raciais e cotas sociais).

Os dados que nortearam esse estudo de caso foram levantados através das técnicas de investigação qualitativa, sendo sujeitos dessa pesquisa, 09 (nove) alunos cotistas do curso de Pedagogia da FACED/UFRGS. Nos propomos aqui, portanto, a através do método estudo de caso buscar elementos que respondam a minha inquietação enquanto pesquisador no que se refere às contribuições do LIES no contexto das políticas de Ações Afirmativas na FACED/UFRGS.

Esse estudo também busca identificar que iniciativas e ações estão sendo tomadas pela FACED/UFRGS que promovam a permanência dos alunos cotistas no Curso de Pedagogia. Para tanto é preciso que esses alunos encontrem um ambiente democrático que promova a igualdade como direito a Educação Superior de qualidade não só para os cotistas, mas para todos os alunos da FACED/UFRGS.

Também nesse sentido, a ecologia de saberes pode nos ajudar, pois ela aponta para a infinita pluralidade dos saberes e das possibilidades de os conhecimentos populares serem conjugados ao saber científico para dar conta de uma Educação Superior de qualidade que aponte para uma formação cidadã mais humana e digna do que uma educação que promove a exclusão de alunos pobres (e seus saberes) e, que ainda hoje se faz presente no âmbito da Universidade.

No entanto, penso que a busca efetiva do aluno cotista pela democratização do acesso ao conhecimento e a sua permanência no *locus* acadêmico não se realiza antes da mudança de atitudes que ele terá de fazer, participando, se sentindo o ator principal desse processo, enquanto vai se apropriando de novos conhecimentos e do domínio de ações que viabilizem sua inclusão social e acadêmica. Mas, para isso, a Universidade deverá estar ao seu lado disponibilizando outras estratégias que vão ao encontro desse propósito, pois o domínio da Informática (inclusão digital) não é tudo que esse aluno precisará para a sua inclusão social e permanência no âmbito acadêmico. Para que o aluno cotista possa realizar a sua efetiva participação cidadã na FACED/UFRGS penso que esse aluno precisará, além do domínio da Informática ser respaldado, em grande parte, por estratégias e ações advindas de outras Políticas de Ações Afirmativas. Nesse sentido, é preciso analisar essa questão, buscando esclarecer se a efetivação da Política de Cotas, enquanto instrumento de inclusão social, é suficiente para assegurar a per-

manência dos alunos cotistas no âmbito da FAGED/UFRGS ou se torna necessário somar a estas outras estratégias de apoio aos alunos cotistas oriundas de Programas de Ações Afirmativas implantadas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Quando penso nas conversas informais que, às vezes, tive com alunos e alunas que acessaram ao LIES e me deparo com relatos de fatos acontecidos em suas vidas que se identificam ou mesmo se cruzam com alguns momentos até agora vividos por mim, esses me levam ao encontro de algumas lembranças da minha convivência no mundo.

No âmbito pessoal e profissional, trago aqui as lembranças da minha convivência no mundo da escola e no mundo do trabalho. Cada uma delas constitui-se em fragmentos da minha existência que como milhões de outros brasileiros não nasceu em berço esplêndido. Por isso, desde cedo teve de aprender a lidar e aproveitar as oportunidades que surgiram em sua vida. Esse resgate da memória do passado me fez encontrar lembranças das experiências escolares e profissionais que tive até agora e exigiram de mim, momentos de reflexão levando-me a uma análise crítica sobre vivências que foram boas e outras que poderiam ter sido melhores.

Aos sete anos comecei a frequentar a escola e lembro-me de quanto longe ela ficava da minha casa. Todo o dia pela manhã percorria a pé os quase cinco quilômetros que distanciavam a Escola Primária Ana Job, do lugar onde eu morava em Taquari (RS). A pior parte era quando inverno se aproximava trazendo o frio e muitas vezes a chuva. Mas eu não reclamava, pois para aquela criança que fui, era uma experiência mágica e enriquecedora, já que eu gostava das aulas, dos professores e dos colegas. Aliás, quando retorno aquela cidade encontro-me com muitos deles, meus amigos e amigas de ontem e de hoje.

Os quatro anos do antigo Ginásial fiz em regime de internato, no Ginásio Agrícola Canadá localizado em Viamão (RS), não

foi uma experiência muito gratificante, principalmente porque nunca tinha me afastado de casa, do convívio de meus familiares. Mais tarde entendi a opção de meus pais que tiveram de decidir entre eu ficar em casa e ser mais uma criança a ser sustentada, ou o filho mais velho ir para um internato gratuito para que os outros filhos mais novos pudessem ter ao menos comida à mesa. Das coisas que aprendi durante os quatro anos de internato e que preservo até hoje, foi o gosto por cultivar jardins e hortas orgânicas, pois quando sentia vontade de voltar para casa deixava o tempo e a saudade passar cuidando das plantas da horta e do jardim daquele lugar.

No âmbito profissional, essas lembranças remetem-me ao ano de 1970. Com a conclusão do Ginásial voltei para casa, e ali permaneci por algum tempo, pois não havia lugar onde um jovem de dezessete anos e sem nenhuma experiência profissional pudesse trabalhar, o que me levou no início a ser ajudante de pedreiro.

Ao completar 20 anos, em 1973, peguei uma mala velha, dobrei o pouco de roupa que tinha, pedi emprestado ao meu pai um pouco, do pouco dinheiro que ele guardava em casa e vim para a grande Porto Alegre (RS) tentar conseguir um emprego. Os primeiros tempos foram duros para mim. Muitas, e muitas vezes eu caminhava por longas distâncias para pedir emprego nas indústrias, pois o dinheiro que tinha era para pagar a comida e a pensão, ou melhor, um quarto pequeno que alugara.

Quando me lembro do que passei naqueles dias, me vem à mente uma inquietação que diz respeito à futura vida social e profissional dos jovens pobres que, assim como eu, pensam que a educação pode situá-los melhor perante a vida. Por outro lado, os dias de hoje estão sendo marcados por uma tecnologia avançada à disposição do mundo do trabalho que está deixando uma enorme massa de trabalhadores experientes desempregados sem direito a uma vida social digna para si e para a sua família. Nes-

se contexto difícil, certamente encontraremos jovens de classes populares buscando a primeira experiência profissional que com muito esforço concluíram um curso superior. Toda essa violência e agressão à dignidade humana me remetem às palavras de Paulo Freire (1996, p. 148) quando ele diz que “Entre as transgressões à ética universal do ser humano, sujeitos à penalidade, deveria estar a que implica na falta de trabalho a um sem-número de gentes, a sua desesperação e a sua morte em vida”.

Depois de algum tempo consegui um emprego em uma indústria de óleo vegetal, como ajudante de produção no turno da noite. Uma coisa dizia-me que deveria continuar a estudar, e em 1975 fiz a seleção para o curso noturno de Técnico em Eletromecânica em nível de Segundo Grau, no Colégio Industrial Frederico Guilherme Schimidt, localizado em São Leopoldo (RS) e, em 1979 ao terminar o curso fui ser Mecânico de Manutenção na mesma empresa.

Em 1986 fui contratado pela empresa Iochpe-Maxion como Educador Técnico, para desenvolver e ministrar cursos aos funcionários que trabalhavam na montagem de tratores e colheitadeiras. Em 1987, comecei a cursar Pedagogia em uma faculdade privada, portanto paga. Na metade do curso deixei de frequentar um semestre por falta de dinheiro para pagar as disciplinas. Mas, com muita dificuldade consegui formar-me em Pedagogia no ano de 1993.

Em 1988 fui convidado pela gerência de Recursos Humanos da empresa Massey- Ferguson para coordenar um Projeto de inclusão social de meninos e meninas de classes populares através de uma formação profissional básica. Portanto, alunos e alunas com realidades vivenciais muito próximas da minha, enquanto aluno da Educação Básica. Mais tarde, essa iniciativa se torna o Projeto FORMARE, vinculado a Fundação Iochpe, pois o Grupo Iochpe comprou a empresa Massey-Ferguson. O objetivo do

projeto era inserir esses meninos e meninas no mercado de trabalho para que eles pudessem continuar a sua formação escolar e, ao mesmo tempo ajudar as suas famílias no orçamento familiar. Esse projeto se desenvolvia em escola situada dentro da empresa.

As primeiras experiências profissionais desses alunos aconteciam através de um convênio com empresas parceiras, ou mesmo na própria Iochpe-Maxion e, era coordenada por uma equipe multidisciplinar da Escola formada por um Psicólogo, uma Assistente Social e um Pedagogo. A equipe era responsável por acompanhar orientando esses alunos/as por um período de um ano após o término do curso, tanto em seus desafios profissionais como também na continuidade de seus estudos, na educação formal. A maioria desses meninos e meninas conseguiu mais tarde acessar a Educação Superior tornando-se profissionais de várias áreas do setor industrial e profissionais liberais.

Permaneci como Coordenador desse projeto até o ano de 1996, quando saí da empresa para ser funcionário público federal, na função de Pedagogo do Centro Federal de Educação Tecnológica CEFET/RS – Unidade de Ensino de Sapucaia do Sul. Em 2002 me transferi para a UFRGS e, desde 2008, estou como Coordenador do Laboratório de Informática de Ensino Superior (LIES) da Faculdade de Educação/UFRGS, onde permaneço até os dias atuais. Minhas atribuições são coordenar a equipe de bolsistas, atualmente formada por nove alunos onde muitos têm bolsa de benefício PRAE e REUNI, por tanto alunos cotistas oriundos de família de nível socioeconômico baixo. As suas principais atividades são dar suporte aos professores quanto ao uso de equipamentos de informática, realizar manutenção dos computadores da FACED, bem como orientar os usuários dos Laboratórios de Informática quanto ao uso correto e cuidados necessários na conservação dos computadores que estão disponíveis nos dois ambientes (salas) do LIES.

O Laboratório de Informática de Ensino Superior é um órgão de apoio técnico-pedagógico ao desenvolvimento de atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão da FACED, constituído por dois ambientes: Laboratório I, destinado ao desenvolvimento de aulas e Laboratório II, destinado aos usuários sem finalidade de aulas. São considerados usuários do LIES alunos matriculados nos diversos cursos oferecidos pela FACED, bem como o aluno especial e em mobilidade acadêmica, docentes, servidores técnico-administrativos e participantes de projetos de extensão que prevejam a utilização de computadores. O LIES tem por objetivos oportunizar aos docentes e estudantes de graduação (Pedagogia e Licenciaturas) a incorporação gradativa das novas tecnologias da informação e da comunicação à prática pedagógica, favorecendo a implementação de inovações curriculares e metodológicas na formação inicial e continuada de Profissionais da Educação.

Minhas atribuições como coordenador do LIES vão desde a seleção de bolsistas, acompanhamento dos novos bolsistas para que esses adquiram conhecimentos desejáveis para realizar com qualidade suas atividades (sempre monitoradas por um bolsista mais experiente), orientações para dinamizar as atividades de manutenção e atendimento à comunidade da FACED, acompanhamento às manutenções em certos espaços físicos que possam trazer danos pessoais ou materiais, incentivá-los ao estudo nos momentos que não há atividades de manutenção.

No LIES o trabalho é em equipe e, estabelecemos um encontro mensal com a participação de todos (Coordenador e Alunos Bolsistas). Nesses encontros são discutidos casos ou ocorrências nas atividades de Informática, que já foram resolvidos ou ainda precisam de soluções, onde o conhecimento e a opinião de todos são valorizadas e bem-vindas. É como se nesses encontros estivéssemos participando de uma oficina de ecologia de saberes de Informática, onde o quê cada um dos integrantes conhece, ou já

experienciou, de determinado assunto é transmitido aos outros integrantes somando-se ao que esses já sabem desse assunto. Isso importa na construção coletiva de um novo conhecimento ou prática para a resolução de problemas dentro do LIES, na manutenção dos computadores em salas de aula ou nos gabinetes dos professores e na melhoria de atendimento à comunidade da FACED. E, ao final de cada reunião uma certeza me vem à mente: “hoje mais aprendi do que ensinei!”.

Santos (2007) nos leva a entender que é preciso que tenhamos humildade para reconhecer que o saber do outro é tão importante quanto aquele que aprendemos na escola e que nem sempre esse conhecimento consegue nos ajudar a resolver de forma prática os problemas com os quais nos deparamos na vida. Por tanto, não podemos ignorar que existam outras formas de saberes (do senso comum) e outras maneiras de interferir no mundo real. Para Santos (2007, p. 59) “A ecologia de saberes não concebe os conhecimentos em abstrato, mas antes como práticas de conhecimento que possibilitam ou impedem certas intervenções no real”.

Essa viagem no tempo de minha vida me traz uma certeza, qual seja, que a vontade que sempre tive de estudar na universidade se assemelha com o desejo de tantos outros filhos e filhas de famílias excluídas do direito a uma vida digna e justa e, que hoje só conseguem ter acesso à Educação Superior através das Políticas de Ações Afirmativas através do sistema de cotas.

É preciso lembrar que este estudo certamente pode nos levar a várias possibilidades de pesquisa devido à diversidade que o tema pode gerar e pela sua importância, principalmente nos aspectos sociais, culturais e econômicos.

Assim, a vontade que tenho atualmente de aprofundar o tema, somada ao entusiasmo que sinto quando em conversas informais com os alunos de classes populares, em especial os alunos

cotistas fizeram com que eu optasse por investigar neste livro as Ações Afirmativas na FAGED/UFRGS e dentro desse contexto analisar de que forma se dá a democratização do acesso ao conhecimento, principalmente para alunos oriundos do Programa de Cotas que utilizam o LIES.

Mas, para tanto vou me valer mais uma vez da ecologia de saberes trazendo para essa pesquisa uma proposta de investigação baseada no conhecimento prudente. Boaventura afirma que a Ecologia de Saberes traz a proposta de um conhecimento prudente em que os conhecimentos passam a ter validade, não somente a partir do conhecimento científico, mas na capacidade de um conhecimento plural. Este novo conhecimento deve ser capaz de responder de maneira prática as transformações necessárias a certa realidade local tornando-a visível para mundo. Portanto, um conhecimento que leva o pesquisador e os sujeitos da pesquisa a dialogar, ouvir e aprender com a diversidade de outros saberes. Nesse sentido Santos (2007, p. 66) nos diz que:

É próprio da natureza da ecologia de saberes constituir-se através de perguntas constantes e respostas incompletas. Aí reside a sua característica de conhecimento prudente. A ecologia de saberes capacita-nos para uma visão mais abrangente daquilo que conhecemos, bem como do que desconhecemos, e também nos previne para que aquilo que não sabemos é ignorância nossa, não ignorância em geral.

Busco ainda, através da Dissertação de Mestrado que deu origem a esse livro, ampliar os meus conhecimentos, indo à busca de outros saberes ligados a minha vida acadêmica e profissional. No âmbito institucional, espero que a presente obra possa trazer algumas contribuições importantes no âmbito da Educação Superior ao discutir novos conhecimentos sobre o tema pesquisado. Possibilitando assim, que esses conhecimentos possam ser aplica-

dos em novas estratégias educacionais, com o intuito de ampliar a democratização do acesso ao conhecimento na Universidade.

Do ponto de vista do estudo aqui em tela, neste livro busco responder ao seguinte questionamento, qual seja: Quais são as contribuições do LIES no contexto das políticas de Ações Afirmativas na FACED/UFRGS? Para isto, busco: a) Discutir as Políticas de Ações Afirmativas na FACED/UFRGS especialmente com os alunos cotistas, em seu papel de democratização da universidade pública; b) Analisar os discursos dos alunos cotistas colhidos através de entrevistas semiestruturadas buscando identificar os fatores bem como as ações tomadas a partir do uso do LIES, que contribuam para a inclusão desses alunos no âmbito acadêmico; c) Investigar até que ponto os alunos cotistas do curso de Pedagogia recebem apoio para garantir a sua permanência na FACED/UFRGS; e, d) Discutir alternativas para que o LIES possa ampliar seu trabalho na busca de socialização e democratização do conhecimento.

Estou ciente que o tema é complexo e desafiador. Entretanto me proponho a tratá-lo com afinco, humildade e perseverança, pois sei que essa pesquisa fará com que eu cresça como pessoa, pois, as palavras de Freire (2008, p. 15) apontam para esse caminho quando ele afirma que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Vis-à-vis, destaco que o presente livro está estruturado em cinco capítulos, aos quais se acrescentam essa introdução e minhas considerações finais.

Dito isto, no primeiro capítulo me ocupo com a discussão sobre as Políticas de Ações Afirmativas e a democratização da universidade brasileira em seu período de crise, onde, enfatizo que a Educação Superior deve continuar sendo tida como um bem público com vistas a garantir o acesso à universidade pública dos alunos pobres através do Sistema de Cotas.

No segundo capítulo, primeiramente enfatizo a importância da Informática na Educação Brasileira, em seguida apresento a sociedade contemporânea como a sociedade do conhecimento e informação, depois situo o LIES dentro da história da Faculdade de Educação da UFRGS e, por último apresento a o LIES como facilitador da democratização do acesso ao conhecimento para os alunos da FACED/UFRGS.

No terceiro capítulo apresento o processo de implantação das Políticas de Ações Afirmativas na UFRGS e finalizo o capítulo apresento as três modalidades de bolsas mais citadas pelos alunos cotistas dentro do Programa de acesso e permanência adotado pela UFRGS. No quarto capítulo explico o caminho metodológico que percorri durante a pesquisa e, também o Estudo de Caso de natureza qualitativa como a metodologia de investigação para esta pesquisa.

No quinto capítulo, apresento uma análise com base nos dados obtidos junto a PROGRAD e a COMGRAD/EDU sobre o número de alunos cotistas ingressantes na FACED no período de 2010 a 2014/1 e, finalizando esse capítulo apresentando os resultados das análises obtidos durante as entrevistas realizadas com os nove alunos cotistas, a partir do referencial adotado nessa pesquisa.



## CAPÍTULO 1

### POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A DEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

A democratização do acesso e permanência na universidade brasileira de grupos sociais, que ao longo dos tempos vem sofrendo a discriminação e a exclusão social passa pelas políticas de ações afirmativas. A redemocratização do país vem se caracterizando por avanços e retrocessos afetando inclusive a Educação Superior quando nos deparamos com o interesse privatista apontado para a universidade pública brasileira.

A partir de princípios reguladores de mercado, esse sistema busca primeiramente apropriar-se para, em seguida, tornar mercadoría tudo o que é possível de uma nação que possa trazer lucro, inclusive promovendo a privatização da Educação Superior.

Nesse sentido, a expansão quantitativa das universidades privadas, portanto, com fins lucrativos, nos remete a nova realidade da Educação Superior brasileira que é a gradativa passagem desta para o privado, ou seja, onde antes era público agora passa a ser privado/mercantil. A esse respeito Emir Sader (2003, p. 3), na Folha de São Paulo, do dia 19 de junho de 2003, na matéria intitulada “Público versus Mercantil” escreve que:

[...] o privado não é a esfera dos indivíduos, mas dos interesses mercantis – como se vê nos processos de privatização, que não constituíram processos de desestatização em favor dos indivíduos, mas das grandes corporações privadas, aquelas que dominam mercado -, a verdadeira cara por trás da esfera privada no liberalismo.

De um lado nos deparamos com a realidade descrita acima, por outro nos damos conta que ainda existem milhares de brasileiros que sonham em ingressar na Universidade Pública e, só não conseguem por falta de vagas. A política de Ações Afirmativas não consegue atender a todos esses alunos, mesmo o governo reservando um grande número de vagas em universidades privadas, e, portanto, pagando pelas mesmas. Muitos dos alunos que não conseguem vagas através da Lei das Cotas até tentam estudar em universidades privadas, mas não conseguem dar continuidade aos estudos pela questão financeira e terminam desistindo da Educação Superior.

No Brasil só foi possível implantar as Políticas de Ações Afirmativas devido ao trabalho de instituições sociais, ONGs, movimentos sociais e dos cidadãos que continuam lutando pelo reconhecimento de seus direitos através de propostas de políticas de inclusão social quanto à discriminação de raça, cor, sexo, gênero, possibilidades concretas de inclusão laboral, participação na vida social e política, política de democratização do acesso ao ensino superior, entre outros direitos.

Com a implantação das Políticas de Ações Afirmativas visando à democratização do acesso ao Ensino Superior, a Universidade Pública brasileira deverá passar por reformas para torná-la mais cidadã. De um lado, essas reformas devem levar a universidade a estabelecer um compromisso social não só com os brasileiros mais pobres que agora começam a se tornar seus alunos através da Política de Cotas, mas com toda a sociedade nacional. Por outro lado, exigirá que ela fique atenta à inovação e à qualidade do Ensino Superior necessárias às mudanças do modelo de formação acadêmica para as novas gerações.

Se realmente a universidade brasileira quiser se tornar democrática, é preciso que a mesma tenha consciência que formação acadêmica que atualmente ela oferece (ou sempre ofereceu) já não consegue responder às necessidades do povo brasileiro.

A sociedade espera da universidade outra formação acadêmica. Uma formação que seja capaz de contemplar a diversidade em que os diferentes se tornam iguais, valorizando todo o conhecimento que alunos de grupos sociais diferentes trazem para dentro da Universidade. Ou seja, é preciso se investir em uma formação superior de qualidade que dê conta das peculiaridades atuais do trabalho e da vida social.

Portanto, a formação acadêmica necessária que a universidade brasileira deve oferecer aos seus alunos, no sentido de ela se tornar uma instituição democrática, passa por uma mudança paradigmática que supere a visão puramente instrumentalista do conhecimento, abandonando os reducionismos relativos à linearidade e fragmentação do saber.

Nesses novos tempos de Ações Afirmativas a universidade brasileira tem o compromisso de formar indivíduos críticos, criativos, empreendedores, mas, sobretudo cidadãos éticos, humanos preparados para viver em sociedade de acordo com o princípio de equidade que é um dos alicerces de uma sociedade democrática.

## **Universidade brasileira: dois caminhos possíveis**

Nesse primeiro momento não iremos falar sobre as incertezas pela qual a universidade brasileira atualmente passa quanto ao caminho a tomar, se realmente ela quiser cumprir com seu papel social ou não. Voltaremos a esse assunto posteriormente.

O que tentaremos primeiramente assinalar nesse item são as questões que dizem respeito à crise da universidade pública brasileira pontuada pela desigualdade e exclusão social que até hoje não teve o devido tratamento nem pelo Estado e muito menos pela Universidade e, na sequência, a democratização do acesso ao Ensino Superior e a permanência dos alunos cotistas através das Políticas de Ações Afirmativas e outras ações institucionais da

universidade pública que lhes garantam a inclusão socioeducativa e o seu bem-estar nessa Instituição.

Mesmo que o Brasil tenha avançado em algumas questões sociais, ele continua sendo uma “nação branca” onde o ideal de sua elite é atingir o grau máximo de europeização como se isso fosse algum dogma de salvação humana. Os negros, os índios, os pardos e os brancos que não correspondem aos preceitos sociais da cultura colonialista tornam-se seres inexistentes, invisíveis, discriminados pela cor e condição social, mercadorias avariadas e sem nenhum valor humano no mercado social.

De acordo com Maria Aparecida Silva Bento a branquitude construída pela elite branca se tornou em padrão de referência para toda a sociedade brasileira.

Considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social (BENTO, 2002, p. 25).

Assim, vive-se no Brasil, um sistema democrático imposto pela minoria branca que estruturou desde o seu início um processo aparentemente lúdico, mas perverso, que potencializa a perda racial e social para aqueles que não interessam à ideologia que dá ritmo às sociedades mercantilistas da maioria dos países periféricos e semiperiféricos onde a discriminação racial e preconceito contra as minorias é uma realidade. Essa naturalização das diferenças entre os (des)iguais sempre se constituiu num sistema de poder que, conforme Santos (2006, p. 1) em seu artigo “As dores do pós-colonialismo”:

Admite que os negros e os indígenas são discriminados porque são pobres para não ter que admitir que eles são pobres

porque são negros e indígenas. Uma democracia de muita baixa intensidade. A sua crise final começa no momento em que as vítimas da discriminação se organizam para lutar contra a ideologia que os declara ausentes e as práticas que os oprimem enquanto presenças desvalorizadas.

Por trás da história de sofrimentos vivenciada até hoje, pelas minorias étnicas e raciais brasileira, posicionam-se os argumentos regulatórios ditados pela inflexão ideológica da pretensa superioridade de grupos sociais hegemônicos que controlam o país. Mas, o Brasil é um país que através dos tempos vem construindo sua riqueza social, econômica e cultural através da incorporação dos costumes, da musicalidade, das comidas, das palavras e da mão de obra barata não só dos negros e indígenas, mas de gente de outros povos que vieram para cá buscando uma vida melhor. Porém, muitos não conseguiram exatamente isso, mas uma vida difícil.

Por exemplo, os negros e os indígenas se tornaram escravos, o primeiro trazido à força de suas terras distantes, o segundo perdendo o direito às terras em que vivia aqui. Ambos deram a vida e o suor para o enriquecimento do homem branco. Além disso, viram historicamente ser construída uma falsa verdade sobre eles que perdura até nossos dias em que os negros e os indígenas são vistos por muitos como ignorantes, preguiçosos e com dificuldade de aprender o conhecimento exigido pela cultura branca.

Dessa maneira toda essa injustiça social vem refletindo as desigualdades estruturais que sempre vieram de braços dados com a cor das pessoas, com a identidade étnica e com as diferenças culturais que não deixam de serem representações legítimas da pobreza, da violência, do analfabetismo da maioria do povo brasileiro. Para Oliven (2007, p. 49):

É importante deixar claro que somos todos brasileiros, mas de cores diferentes e se essas diferenças têm servido

como critério para que profundas desigualdades sociais sejam mantidas em termos estruturais e reproduzidas em nosso cotidiano, são as desigualdades que devem ser combatidas, não as diferenças, essas só nos enriquecem.

Contudo, a correção das desigualdades sociais, do preconceito e discriminação racial no Brasil ainda encontra muitos obstáculos, a maioria deles seculares e enraizados no ideário cultural de um eurocentrismo (colonialista) que ao julgar-se dono de toda a verdade torna-se a própria negação da democracia que tanto preconiza teoricamente e astutamente como instrumento exploratório das sociedades dos países periféricos e semiperiféricos. De um lado se dizem democráticos, por outro praticam a opressão, a violência contra aqueles que não têm meios para se defender, pois esses os foram tirados. Boaventura de Sousa Santos (2006, p. 1) afirma que esse tipo de comportamento e atitude que sempre tem norteado o sistema social brasileiro se constitui em uma aparente democracia e que:

A modernidade ocidental foi simultaneamente um processo europeu, dotado de mecanismos poderosos, como a liberdade, igualdade, secularização, inovação científica, direito internacional e progresso; e um processo extra-europeu, dotado de mecanismos não menos poderosos, como o colonialismo, racismo, genocídio, escravatura, destruição cultural, impunidade, não-ética da guerra. Um não existiria sem o outro. Por terem sido concedidas aos descendentes dos colonos europeus e não aos povos originários ou aos para aqui trazidos pela escravatura (com exceção do Haiti), as independências latino-americanas legitimaram o novo poder por via dos mecanismos do processo europeu para poderem continuar a exercê-lo por via dos mecanismos do processo extra-europeu.

Por isso, a redemocratização brasileira é tão difícil e complexa, pois na prática depara-se a todo o momento com fatores contradi-

tórios que ao tratar das diferenças entre os desiguais como algo natural, por um lado, tornou possível a construção de uma sociedade de diferentes e, por outro lado, construiu parâmetros de negação e de não aceitação de tudo o que for diferente aos preceitos exigidos pelo poder da cultura eurocentrista legitimando a opressão e a exploração aos que fogem a regra e, dessa forma interferindo de maneira desumana na vida da maioria do povo brasileiro. Nesse sentido, Boaventura de Sousa Santos (2009, p. 18) afirma que:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Essa forma de negação não se encerra por aí, ela avança como algo antropofágico alimentando-se das poucas possibilidades que principalmente as pessoas de grupos que se encontram em situação de vulnerabilidade social dispõem para exercerem os seus direitos para uma efetiva participação política, para conseguir um bom emprego ou para ter acesso à Universidade e, por conseguinte, a um conhecimento que leve cada um a refletir criticamente sobre a sua situação social. Assim, os desassistidos de tanto sofrerem e serem negados como seres humanos se conscientizaram que o modo de enfrentarem toda a situação imposta por esse poder hegemônico reside em lutarem por seus direitos através da força política dos movimentos sociais optando em suas reivindicações, quase sempre, por princípios democráticos e não pela violência, atitude essa, que sempre partiu daqueles que detém o poder.

A partir de 1985, com o fim do período militar e com o início do processo de redemocratização no Brasil, um número expressivo desses movimentos sociais começa a ser ouvido trazendo à discussão as políticas públicas de inclusão social e, entre elas

as Políticas de Ações Afirmativas. Entretanto uma sociedade que, através dos tempos, conforme Santos (2007) construiu uma linha abissal entre aqueles que podem e os que não devem ter acesso à Educação Superior exige muito esforço de todos para romper com essa ideologia e, interromper o processo de desigualdade socioeducativa que sempre esteve presente no Brasil.

Conforme Antonio Ozaí da Silva, em seu artigo “Por que a Universidade resiste às cotas raciais?”, publicado pela Revista Espaço Acadêmico nº 65, tem-se que “A universidade é intrinsecamente elitista. Portanto não é de estranhar que pesquisa do Datafolha aponte que na medida em que a escolaridade e o nível de renda são maiores, também o é a resistência às cotas”.

E, mais adiante ele cita a pesquisa realizada pela Folha de São Paulo (23-07-06) sobre como a Política de Cotas está sendo considerada pelas classes sociais brasileiras. Conforme as entrevistas realizadas por esse jornal:

‘A aprovação é maior entre as pessoas de escolaridade fundamental (71%) e entre os que ganham até dois salários (70%)’. Ou seja, precisamente, aqueles para os quais a universidade pública é um sonho distante de se realizar ou uma realidade já descartada. ‘Entre os que têm nível superior, 55% são contra as cotas. Dos entrevistados, com renda familiar acima de dez salários-mínimos, 57% rejeitam a adoção da proposta’, afirma o jornal. A Folha procura relativizar estes números ressaltando que apenas 46% dos entrevistados conhecem o Estatuto da Igualdade Racial e só 9% se consideram ‘bem-informados sobre ele’ (SILVA, 2006, p. 2).

Assim, a única forma de mudar essa realidade é iniciar a empreender um número maior de ações de inclusão socioeducativa que comecem a ajudar a modificar ainda mais o cenário da Educação Superior brasileira, como vem acontecendo através do Progra-

ma de Ações Afirmativas que tem propiciado aos negros, índios e pobres o acesso à Universidade. Porém, tal movimento deve estar amparados em outras estratégias que possibilitem a permanência sustentável de alunos oriundo das classes menos favorecidas no âmbito da Universidade Pública em todo o nosso país.

Sabemos que o desenvolvimento de um país tanto nos aspectos sociais como econômicos tem como elemento propulsor a Educação. Nesse sentido o conhecimento como bem público e a oferta de Educação para o exercício da cidadania devem estar presentes no sistema universitário brasileiro. Mas ainda não estão em número suficiente devido às crises que a Universidade vem enfrentando nesses últimos anos.

A Universidade em si representa dois caminhos possíveis, um que pode levá-la a participar na resolução da maioria dos problemas sociais, econômicos e culturais da atualidade e o outro é o caminho de sempre, que a leva para a permanência da situação atual e o surgimento de novos problemas que a afastarão ainda mais da maioria da sociedade brasileira.

### **Crise e democratização da Universidade Brasileira: duas faces de uma mesma moeda**

Estamos vivenciando nesse novo milênio uma série de mudanças que acontecem de maneira muito rápida no cenário mundial, deixando a todos perplexos, pois de certa maneira elas afetam todos os homens e mulheres ao redor do mundo. Os efeitos causados por essas mudanças sempre orquestradas pelo poder econômico e tecnológico dos países centrais afetam de maneira desumana as estruturas sociais dos países periféricos e semiperiféricos como é o caso do Brasil.

As cobranças e pressões feitas pelo sistema capitalista dos países centrais a esses outros países repercute, também, em seus

sistemas educacionais, principalmente no que se refere a Universidade pois é dela que deve vir o conhecimento científico e único, regulador do conhecimento hegemônico que tem o propósito de alavancar o sistema mercantil mundial ignorando qualquer outro tipo de conhecimento que não vise o fator econômico. Esse sistema concebe uma Universidade onde prevalece o saber científico, racional e branco orientado por um eurocentrismo que não reconhece a cultura e nem os saberes populares. Portanto, as regras e a aplicação do conhecimento hegemônico obtidos na Universidade colaboram para as desigualdades entre as pessoas e consequentemente para a exclusão social.

Para Santos (2008) a Universidade, e entre elas a brasileira, se vê enredada mundialmente em três crises todas elas articuladas com as questões, de um lado que ela mesma construiu e não soube administrar, nem tão pouco resolver e por outro lado com questões surgidas a partir de sua sujeição ao sistema econômico neoliberal. São as crises da hegemonia, da legitimidade e a crise institucional. Santos (2008), também coloca em destaque em seu argumento a constatação de que a crise institucional é, há pelo menos dois séculos, o elo mais fraco da Universidade Pública devido à autonomia científica e pedagógica assentar-se na dependência financeira do Estado. Portanto, a crise institucional trouxe para a Universidade Pública uma série de problemas, que surgiram a partir do momento em que o Estado decidiu reduzir o seu compromisso político com a Universidade e com a Educação em geral. Dessa maneira, ele converteu a educação brasileira e, entre ela a Educação Superior num bem que não sendo público não tem de ser, exclusivamente, assegurado pelo Estado.

Para Chauí (2003, p. 11) se quisermos um Ensino Superior como bem público é necessário exigir que o Estado não conceba a Educação apenas “como gasto público e sim como investimento social e político, um direito e não um privilégio, nem um serviço”.

Mas para tornar o Ensino Superior um direito de todo cidadão brasileiro o Estado, bem como a Universidade Pública, deve lutar pela ampliação e aceitação, principalmente de alunos de classes populares e recusar qualquer possibilidade de privatização dos conhecimentos, ou seja, “impedir que um bem público tenha apropriação privada” (CHAUÍ, 2003, p. 12).

Nesse sentido, Chauí afirma que a reforma do Estado brasileiro colocou direitos sociais como a Saúde, a Educação e a Cultura no setor dos serviços definidos pelo mercado. Conforme a autora, o Estado reduziu o espaço público e ampliou o espaço privado. Essa perda de autonomia e de definição dos valores e objetivos da Universidade fez crescer a pressão do capitalismo no sentido de submeter a Universidade Pública aos critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial e/ou de responsabilidade social.

Outro aspecto que deve ser considerado diante dessa crise da educação brasileira é a valorização dos professores tanto da academia, quanto da escola pública básica e secundária, que negligenciados, foram perdendo prestígio e passaram a não serem reconhecidos social e profissionalmente, repercutindo tanto em condições desfavoráveis ao trabalho docente e também na baixa remuneração salarial, tais circunstâncias problematizadas pela chamada “avaliação de produtividade” baseada em parâmetros quantitativos educacionais.

Por essas razões é necessário ficarmos vigilantes e adotarmos uma perspectiva crítica muito clara em relação ao sistema educacional brasileiro em geral e, o Ensino Superior em particular, pois esses critérios e modelos (empresariais) de avaliação quantitativa servem à expansão do capital mundial e não ao direito que os brasileiros têm a Educação como bem público.

O Norte entendido por Santos (2008) são os países centrais ou desenvolvidos, que há muito tempo descobriu um Sul próspero, constituído, segundo o referido autor, pelo conjunto de países

periféricos e semiperiféricos. Entre as inúmeras possibilidades que o Norte encontrou para obter lucro com o Sul, uma delas, reside na mercantilização da Universidade Pública que pode acontecer em dois níveis, a saber: a) ao induzir a Universidade a ultrapassar a crise gerando receitas próprias, ou seja, cobrando por serviços prestados; e, b) ao transformar a Universidade em seu conjunto numa empresa a partir da eliminação da distinção entre universidades públicas e privadas.

Assim, para Almeida Filho (2008), o desinvestimento do Estado na Universidade Pública e a globalização mercantil da universidade são os dois pilares de um vasto projeto global de política universitária cujo objetivo é mudar profundamente o modelo atual que, que vem sendo produzido e trata a Universidade como bem público, transformando essa num vasto campo de valorização do capitalismo educacional.

Nesse sentido, não podemos nos deixar conduzir por um pensamento infantilizado, bem ao gosto do sistema hegemônico capitalista que, às vezes, nos faz acreditar que a qualidade da educação está intrinsecamente atrelada à lucratividade e a produtividade orientada por atributos de eficiência, de capacidade competitiva e competências profissionais comportando-se assim como uma empresa que almeja a lucratividade.

A universidade brasileira está diante de questões sociais históricas que ela terá de resolver, dentre as quais se inclui, o acesso democrático a suas salas de aula e a correção das desigualdades sociais através de um conhecimento emancipatório que leve em consideração o cenário mundial atual. Nesse sentido, Santos (2008) destaca que nesses últimos vinte anos a globalização neoliberal lançou um ataque devastador a ideia de Projeto Nacional, que é concebido por ela como o grande obstáculo à expansão do capitalismo global e teve como alvo o Estado nacional e especificamente as políticas econômicas e sociais onde a Educação passou a ocupar lugar importante.

A afirmativa de Boaventura acima nos leva a pensar que a crise do Ensino Superior não é um caso isolado, restrito as dificuldades de repasse financeiro do Estado, ou da impossibilidade de a própria Universidade gerir seus problemas internamente, muito além dessas questões a crise na Universidade está intimamente ligada à crise pela qual passa a sociedade frente a atual economia global.

No Brasil a reforma da Universidade sempre esteve diante de algumas restrições ideológicas advindas das classes dominantes, entre elas, a mentalidade do conservadorismo nacional que se debruçou sobre um modelo educacional que atendessem mais a perpetuação do poder dessas classes do que propriamente a formação integral voltada ao desenvolvimento sociocultural do Brasil. É entre as classes dominantes que encontraremos a classe média brasileira.

Chauí em palestra proferida em 28 de agosto de 2012 na USP traça um parâmetro entre a Classe Média Paulista e a Classe Média Brasileira (dominante). Diz ela que a classe média de ontem é a mesma de hoje, e que, essa, se tornou o sustentáculo socioideológico da Ditadura e que, pelos trabalhos prestados, foi recompensada com a expansão do Ensino Superior na forma de massificação para realizar a sua máxima aspiração que é o diploma, como forma de prestígio social.

A ampliação de acesso à Educação Superior no Brasil trouxe como consequência a expansão de Instituições de Ensino Superior por meio da expansão do Ensino Privado numa acelerada e indiscriminada abertura de cursos superiores e instituições em diversos estados e municípios brasileiros sem, de sua parte, o Estado Nacional, se importar com os processos de regulação e avaliação destes.

Esse tipo de educação tida como uma simples mercadoria traz à tona uma realidade dramática, pois representa a forma mais cruel de exclusão socioeducativa da Educação Superior brasileira, pois é concebida de maneira natural e perversa onde o ser hu-

mano deixa de ser ele mesmo e se torna apenas uma fonte a ser explorada financeiramente pela educação tida como uma mercadoria a ser consumida. Essa violência é em si a vontade que o opressor sente de desumanizar o oprimido transformando-o em uma coisa que não deve pensar, que não pode ter sentimentos nobres e que se deixe levar pelas circunstâncias exigidas pelo mundo capitalista. A prática da desumanização usada contra os que não têm como se defenderem da tirania imposta pelo opressor, nessas circunstâncias assume uma dimensão ontológica. É como se a existência do oprimido estivesse escrita em uma folha de papel até o instante em que o opressor através de instrumentos ideológicos apagasse ou manchasse por completo a vida do oprimido. Assim a ideologia dominante faz uso de todas as formas possíveis para deslegitimar ou anular as possibilidades de uma vida decente para aqueles que não se enquadram no ideário capitalista. Nesse sentido Freire (1981, p. 30) diz que:

Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade histórica. É também, e talvez, sobretudo, a partir desta dolorosa constatação, que os homens se perguntam sobre outra viabilidade – a da sua humanização. Ambas na raiz de sua inconclusão, que os inscreve num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão.

Quanto à educação, Freire nos faz compreender que a única forma de reverter a crise pela qual ela passa esta, no momento em que o oprimido toma consciência de forma crítica que está sendo tratado preconceituosamente como agente de sua própria exclusão socioeducativa que, atrelada a ideologia neoliberal trata de pôr sob panos quentes as possibilidades de uma Educação (supe-

rior) como bem público, que certamente o levaria à cidadania e a inclusão social. Mas, o capitalismo defende as suas convicções, ou melhor, a sua exploração através da permanência de um Sistema de Educação centrado unicamente no conhecimento científico, o qual, não reconhece qualquer outro tipo de conhecimento que não esteja de acordo com a sua ideologia mercantilista.

Para Freire (2002) a educação baseada única e exclusivamente na transmissão de conhecimento que ignora o diálogo e a participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem não forma, apenas domestica e não contribui em nada na correção das desigualdades sociais. Afirma ele:

Não seria, porém, com essa educação desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra “milagrosamente” esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades com que o educando ganhe a experiência do fazer, que desenvolveríamos no brasileiro a criticidade de sua consciência indispensável à nossa democratização (FREIRE, 2002, p. 102).

Freire entende que a verdadeira Educação Democrática tem o propósito de desenvolver no/a aluno/a um pensamento crítico, fazendo com que este se conscientize de suas próprias possibilidades de participar e ajudar a criar uma realidade, uma nova forma de viver, ou melhor, um possível novo bem viver.

Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 97) aponta que a reforma da Universidade Pública brasileira dependerá de como “o Estado se [irá] posicionar perante as universidades privadas”. Mas é preciso estar ciente que a crise do Ensino Superior tem suas raízes também no interior da própria Universidade.

Nesse sentido, para Marilena Chauí a Universidade enquanto instituição social, sendo, portanto, constituída por pessoas que opinam, tem atitudes e projetos de vida divergentes que trazem para

dentro da universidade as divisões e contradições da sociedade em geral. A esse respeito Chauí (2003, p. 5) faz a seguinte observação:

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade.

Ainda, independente dessas questões que retratam o modo de pensar e agir das pessoas dentro do seu *lôcus* acadêmico, a Universidade é também uma instituição social que deve buscar através da ideia de democracia e de democratização do saber a concepção da Educação Superior como um direito social a todos os cidadãos.

Verificamos também que um dos obstáculos a ser vencido para que a Universidade possa desempenhar o seu papel social se encontra em seu interior, onde alguns professores têm a sua formação profissional baseada numa monocultura de saber e de rigor que são incorporados em suas atividades pedagógicas dentro da sala de aula onde as aplicam como elemento regulatório e autoritário.

Fica evidente que é necessária uma mudança cultural por parte desses docentes para que novos valores democráticos sejam incorporados na elaboração e planejamento da Educação Superior e também em seus fazeres pedagógicos diários, pois aulas em que o professor se detém na leitura de códigos e enunciados ou que ainda defende princípios doutrinários que na maioria das vezes não representam a realidade do aluno – e nem servem para modificá-la para melhor – que já está cursando ou que está acessando a Universidade não colabora em nada para a permanência de alunos e muito menos para a democratização da Universidade. É preciso que esses professores se aproximem mais de seus alunos para fazê-los compreender a importância que a formação superior

poderá ter em suas vidas. É necessário também ouvi-los falar de seus anseios, de suas dúvidas e das buscas que eles pretendem realizar futuramente através da formação superior. Nesse sentido, Santos (1997, p. 225) afirma que:

A ‘abertura ao outro’ é o sentido profundo da democratização da universidade, uma democratização que vai muito além da democratização do acesso à universidade e da permanência nesta. Numa sociedade cuja quantidade e qualidade de vida assenta em configurações cada vez mais complexas de saberes, a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades, hoje ditas de extensão, se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e de ensino.

Também em seu compromisso socioeducativo externo, a Universidade Pública tem deixado a desejar, pois, de acordo com Santos (2008, p. 75) “os educadores e gestores da escola pública comprometidos com projetos progressistas e contra hegemônicos se queixam da falta de envolvimento e apoio da Universidade Pública”, que deveria estar vinculada a escola básica como imperativo para a Universidade retomar a sua legitimidade e proporcionar o acesso dos alunos de classes populares ao *locus* universitário, mas ao contrário, como afirma o autor, esse afastamento da Universidade em relação à escola básica é responsável pela separação do mundo acadêmico e o mundo da escola. Isso nos suscita afirmar que junto com a Reforma da Universidade o Estado deve promover a Reforma do Ensino Básico enquanto cria condições para que possam acontecer parcerias (sólidas) entre a Universidade Pública e os outros sistemas de ensino. Para o autor a responsabilidade social da Universidade tem de ser assumida pela própria Universidade, aceitando, acatando e resolvendo as demandas sociais, sobretudo aquelas oriundas de grupos sociais que não tem poder para impô-las.

No Brasil, os índices de exclusão educacional são alarmantes e, em relação a outros países da América Latina mais pobres do que nós, estamos posicionados na frente. Conforme dados divulgados em julho de 2004 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) constata-se que apenas 7,3% dos brasileiros, acima de 25 anos concluíram um curso superior.

Comparado com a Argentina e o Chile, o Brasil apresenta índice de alunos matriculados na Educação Superior, menor. Enquanto no Brasil o índice de matrícula entre jovens de 18 a 24 anos é de apenas 9%, na Argentina e no Chile esse índice é 3 a 4 vezes maior do que o índice do nosso país.

Em se tratando do Brasil é o Distrito Federal com 15,9% de pessoas com nível superior a unidade da Federação que apresenta o maior índice. Já no estado do Maranhão somente 2% da população terminou um curso superior, seguido de Bahia, Tocantins e Amapá com 3,3% da população que tem curso superior, representando, esses, os menores índices do Brasil. A pesquisa traz também um dado alarmante sobre problemas ligados ao acesso às Instituições de Ensino Superior, qual seja, de que 80% das vagas em nosso país estão em universidades particulares. Quanto aos cursos noturnos entre as 1,6 milhões de vagas existentes, apenas em torno de 300 mil estão em Universidades Públicas.

Os dados acima comprovam as dificuldades que os alunos de classes populares enfrentam para cursar a Educação Superior em nosso país.

As iniciativas e estratégias usadas na resolução da maioria dos problemas surgidos em decorrência da complexidade do mundo atual, em grande parte, têm resultados paliativos, imediatos e impensados como se o futuro não existisse e só devêssemos nos importar com os problemas do presente. O fato é que a maioria dos problemas atuais têm origem nas causas materiais sempre perpassados pela ideia de que hoje é preciso lucrar mais do que ontem.

Assim, os problemas que podem surgir no futuro por essa busca desenfreada de ter cada vez mais, leva, muitas pessoas, a pensar que os mesmos só devem ser resolvidos quando eles realmente surgirem. E, parte dessa ideia foi encampada pelo Estado que acha que atualmente a privatização é a saída para todos os problemas da Universidade Pública brasileira.

Se exonerando dos aportes financeiros para o custeio das Universidades Públicas o Governo as obriga a recorrer aos recursos privados sem se preocupar com as consequências que futuramente poderão surgir para as classes sociais menos favorecidas. Neste sentido, Gentili (1998, p. 19) destaca que:

[...] trata-se, enfim, de transferir a educação da esfera política para a esfera do mercado, negando sua condição de direito social e transformando-a em uma possibilidade de consumo individual, variável segundo o mérito e a capacidade dos consumidores.

Essa racionalidade tão funcional, imediatista e desprovida do pensamento crítico é o matiz do paradigma dominante onde o amanhã não existe e não há nenhuma possibilidade de repensar o futuro como se ninguém pudesse um dia estar nele. Basta prestarmos atenção e olharmos para a natureza sendo gradativamente destruída para que alguns possam lucrar cada vez mais sem se importarem com o futuro da humanidade. Para Boaventura de Sousa Santos (1997, p. 324), é preciso abrir novas possibilidades de bem viver para que não seja preciso agredir aos seres humanos e a natureza e, isso pode ser conseguido através de certa utopia, que o autor, assim a define:

Utopia é a exploração de novas possibilidades e vontades humanas, por via da oposição da imaginação à necessidade do que existe, só porque existe em nome de algo radicalmente melhor que a humanidade tem o direito de desejar e porque merece a pena lutar.

Contudo, quando o sentido da utopia desaparece e se conserva amorfo dentro das pessoas, a esperança em um futuro melhor dissipa-se em hipóteses irrealis. O mesmo acontece com a Educação que sem a possibilidade utópica pode fechar-se em si mesma, longe das vivências e práticas dos princípios éticos e morais pelos quais a Educação enquanto bem público deve orientar-se sempre.

Nesse sentido, a crise da Universidade Pública também foi provocada, de um lado, pela falta de inspiração e motivação por aqueles que deveriam sonhar e lutar por uma Educação Superior como bem público enquanto outros por não saberem lidar com a opressão sofrida resolveram subjugarem-se aos ditames impostos pelo mercado da educação global. Para Boaventura de Sousa Santos (2008) a falta de ética de certos empresários – nem todos – que resolveram se juntar ou mesmo aderir ao sistema exploratório da educação-mercadoria vieram a construir um sistema de massificação do Ensino Superior que tem como finalidade, apenas, legitimar ainda mais, a exclusão socioeducativa dentro da universidade brasileira. O insucesso e a evasão de alunos de classes populares nas instituições privadas é grande, pois os mesmos não conseguem pagar os cursos e quando conseguem recebem uma educação de qualidade duvidosa. Soma-se a isso a discriminação social e o preconceito que, quando não parte dos colegas de classe, é protagonizado pela própria instituição de ensino que não oferece nenhum apoio para a permanência desses alunos em seus cursos, contatando essa que, põe em risco o papel social da universidade brasileira.

Para Santos (2008) somente através de uma reforma emancipatória, progressista e inovadora será possível romper com as consequências da globalização e da ideologia dominante. Por isso ele propõe uma reforma contra-hegemônica da Universidade que possa atender às demandas sociais e traçar um novo caminho democrático dando fim a uma história de sofrimentos, de exclu-

são de grupos sociais e que reconheça que os saberes populares contêm em si a outra metade do conhecimento que essa nova universidade precisa aprender para praticar uma educação mais humana. Para que seja possível uma globalização contra-hegemônica da Universidade como bem público ela deve ultrapassar dois preconceitos contraditórios: em primeiro lugar, que a Universidade só pode ser reformada pelos universitários e, em segundo lugar, que a universidade nunca se (auto)reformulará. A reforma em questão deve ser amparada por forças sociais interessadas em protagonizá-las. Processo esse que tem que ser levado a cabo, primeiro, pela própria Universidade Pública, que hoje é um campo social fraturado por interesses contraditórios; segundo, pelo Estado Nacional, sempre e quando optar politicamente pela globalização solidária da Universidade e, terceiro, pelos cidadãos individualmente ou coletivamente organizados, grupos sociais, sindicatos, movimentos sociais, ONGs e suas redes, governos sociais progressistas interessados em fomentar articulações cooperativas entre a Universidade e os interesses sociais que representam.

Assim, a proposta de uma Universidade contra-hegemônica carrega em si a necessidade de consolidar uma globalização contra-hegemônica sistematizada por uma reforma institucional concebida na ideia de uma rede nacional de universidades.

Na verdade, vivenciamos no Brasil um Sistema de Educação Superior que ainda não sabe como corrigir e lidar (ou não quer) com o racismo, o preconceito entre tantas outras formas discriminatórias que fazem parte do cotidiano universitário reforçando a distância entre os ricos e os pobres tornando a democratização do lócus universitário uma prioridade do Estado e da sociedade.

Penso que, apesar das crises que a universidade pública brasileira vem enfrentando e de toda a pressão que vem sofrendo por parte da ideologia privatista para aderir de uma vez por todas ao mercado educacional ela ainda se constitui num espaço de discus-

são, de construção, de crítica, de criação pedagógica, de pesquisa buscando a legitimação de seu papel social. Santos (2008, p. 15), afirma que as crises vivenciadas pela universidade brasileira “só podem ser enfrentadas conjuntamente e através de vastos programas de ação gerados dentro e fora da universidade”, o que nos leva a acreditar que entre esse conjunto de Políticas Públicas a que se refere o autor se encontre as Políticas de Ações Afirmativas.

Nesses tempos de crise da educação superior, uma das formas de democratizar a Universidade enquanto bem público será através das Políticas de Ações Afirmativas, porém a caminhada apenas começou e muito trabalho ainda deve ser feito, tanto pelo Estado, quanto pela Universidade e própria Sociedade Brasileira.

### **O Ensino Superior brasileiro como bem público: possibilidade ou negação?**

Só tem sentido falar em democratização de acesso ao conhecimento no âmbito universitário a partir do momento em que a Educação for compreendida e vivenciada como um bem público.

Assim, mesmo que através dos tempos a história da Educação Superior no Brasil venha sendo pintada com as cores opacas e discriminatórias das desigualdades sociais, o acesso ao conhecimento não pode continuar a ser privilégio de alguns, mas de todos, promovendo o princípio da equidade social, contemplando principalmente, os filhos das classes populares e os seus saberes que sempre foram excluídos pela universidade. A esse respeito, Santos (2005) afirma que o conhecimento científico é considerado pela Universidade como a “única forma de conhecimento válido” e que a Universidade ao desconsiderar as várias formas de conhecimento não científico contribuiu para a marginalização dos grupos sociais que detêm nesse conhecimento, os saberes necessários para compreender e interagir com as coisas do mundo.

O sistema hegemônico atual não permite qualquer possibilidade que traga benefícios ao povo e não aos seus próprios objetivos mercantilistas visando unicamente à lucratividade. Seu objeto de cobiça atualmente é a Educação, por isso, esses, mantêm seus instrumentos ideológicos e ações apontados para o Sistema de Ensino Nacional, pois a classe dominante sabe que é somente através da universidade que ela poderá disseminar o ideário neoliberal imprescindível à manutenção da hegemonia capitalista no mundo atual e, dessa forma, passando a Educação de bem público para bem privado instaurando, assim, o mercado educacional. É esse destino brutalmente calculado pelo ideologismo neoliberal que não faz sentido e nem deve ser aceito. Para Freire (2002, p. 21-22):

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que, de histórica e cultural passa a ser ou a virar quase natural.

Diante dessa realidade imposta pelo neoliberalismo global, o Estado brasileiro repaginou-se refundando duas atitudes políticas antissociais. A primeira atitude foi de continuar aceitando passivamente as práticas desumanas que o capitalismo continua a infligir nas classes sociais menos favorecidas e, a outra atitude, foi de continuar a ser o porta-voz e mantenedor de uma estrutura social dominada por uma elite nacional que acha que os filhos de classes populares não merecem ter acesso à Educação Superior. Para Santos (2008, p. 66), uma das ideias-mestras pela qual se deve pautar a área de acesso à Universidade diz que:

A avaliação crítica do acesso e, portanto, dos obstáculos ao acesso – como, de resto a discussão das áreas da extensão e da ecologia de saberes – deve incluir explicitamente caráter colonial da universidade moderna. A universidade

não só participou na exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como teorizou a sua inferioridade, uma inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida à ciência.

Com isto, tem-se que frente a um sistema social que construiu historicamente uma linha abissal separando o conhecimento entre aqueles que podem e os que não podem acessar, exige-se, muita luta e esforço de todos para romper com essa realidade desumana e tornar o conhecimento verdadeiramente um bem público.

Mas, não basta o conhecimento ser um bem público, ele deve se constituir a partir de uma democracia voltada para a dignidade dos homens e mulheres, onde os sentimentos e as paixões brotam naturalmente como possibilidades humanas de transformação social mediadas pelo diálogo, pela crítica, pela troca de conhecimentos, pela cooperação e busca de reconhecimento social, enquanto cidadãos do mundo. Para Santos (1997), o paradigma emergente tem essa possibilidade, pois ele carrega em si a potencialidade de erigir a dignidade humana através de um novo conhecimento, que não seja baseado somente no cientificismo hegemônico, mas onde homens e mulheres sem distinção de raça, cor ou posição social são seus construtores somando as suas próprias experiências e práticas vivenciais ao saber científico, de modo que:

Não basta criar um novo conhecimento é preciso que alguém se reconheça nele. De nada valerá inventar alternativas de realização pessoal e coletiva, se elas não são apropriáveis por aqueles a quem se destina (SANTOS, 1997, p. 287).

Assim é necessário que estejamos atentos para esse novo paradigma que aos poucos vai ganhando vida e melhorando a vida das pessoas. Pois para Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 60) esse

novo paradigma “não pode ser apenas um paradigma científico (o paradigma de um conhecimento prudente), tem de ser também um paradigma social (o paradigma de uma vida decente)”. Com isso, tem-se ainda que, como nos lembra Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 16) a interferência da ideologia neoliberal no Estado levou ao aprofundamento da crise financeira das universidades públicas que até então se assentava na dependência financeira do Estado de modo que, o Estado:

[...] decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e com a educação em geral, convertendo esta num bem que não sendo público, não tem de ser exclusivamente assegurado pelo Estado, a universidade pública entrou automaticamente em crise institucional.

E, assim, o que se constata é que, desde os anos de 1980 quando a globalização neoliberal se impôs internacionalmente, a universidade brasileira vem aderindo gradualmente ao jogo mercantilista determinado pelo capitalismo global, olhando enviesado para o direito de acesso e permanência dos filhos de classes populares no âmbito acadêmico.

Contudo, o Brasil é um país de maioria populacional pobre, então não tem sentido, os filhos das classes operárias, pagarem por uma educação mercantilizada onde, na maioria das vezes, o único objetivo não é com a qualidade do ensino e muito menos com o acesso ao conhecimento pelos que mais necessitam, mas com a lucratividade do empresariado. Para Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 62-63):

A universidade pública deve permanecer gratuita e aos filhos das classes trabalhadoras devem ser concedidas bolsas de manutenção e não empréstimos. Se não for controlado, o endividamento dos estudantes universitários será a prazo uma bomba relógio.

Assim, a Educação enquanto bem público tem o princípio ético e moral de ser o elemento socializador principalmente das camadas sociais menos favorecidas para, a partir dela, construir a sua identidade cidadã. Mas, é bem verdade que a educação brasileira sempre viveu outra realidade, onde em vez de se constituir em elemento principal na resolução de muitos problemas sociais foi, ao contrário, agente constituído para a permanência das desigualdades sociais, ou seja, aboliu de sua responsabilidade o princípio da equidade e se decidiu pelo cultivo do princípio da exclusão, das diferenças sociais, por sua vez, imoral e desumano. Para Freire, precisamos de uma pedagogia humanizadora que se comprometa com a libertação dos oprimidos, que não torne invisível a realidade concreta de nossos dias e que tenha possibilidades de desenvolver a verdadeira conscientização crítica, superar a visão mágica e ingênua da realidade. Assim, para o autor:

A única maneira de ajudar o homem a realizar sua vocação ontológica, a inserir-se na construção da sociedade e na direção da mudança social, é substituir esta captação principalmente mágica da realidade por uma captação mais e mais crítica (FREIRE, 2001, p. 60-61).

Portanto, nada mais atual e instigante do que o pensamento de Freire e as possibilidades que este autor nos oferece para que reflitamos a questão da democratização do acesso ao conhecimento no âmbito universitário. Dito isto, tem-se que a legitimação da exclusão ao acesso à escola e, por conseguinte à Universidade, se materializa num jogo de palavras que, sutilmente, se concretiza em ações que se constituem na negação daquilo que afirmam. Quando, por exemplo, a Universidade afirma que oferece igualdade de acesso a todas as pessoas e, por conseguinte, ao conhecimento, enquanto por outro lado comporta-se como possuidora de um conhecimento universal (científico) sendo esse seletivo, na

verdade está tornando possível, através de instrumentos próprios a naturalização das desigualdades, tanto étnico-raciais como econômicas formando um contingente de pessoas que ficarão excluídas e entregues ao descaso.

Para Arroyo (2007, p. 117), os jovens e adultos “chegam em condições pessoais apenas desfavoráveis para se inserir na lógica da igualdade” de modo que “a ignorância da diversidade tem operado como indicador do perfil racista do sistema escolar que precisa ser superado”. Entretanto, se faz necessário ressaltar que durante os últimos anos, essa situação tem sofrido mudanças importantes através dos movimentos e organizações sociais populares, que vem pressionando e reivindicando que o Estado regulamente as Políticas de Ações Afirmativas e que ao mesmo tempo assuma para si, a defesa dessas políticas sociais. Por outro lado, é preciso entender as Políticas de Cotas, não somente como uma política de acesso à Universidade de alunos negros, indígenas e outros segmentos sociais em situação de vulnerabilidade, mas como uma política social que precisa estar alinhada a outras políticas institucionais que garantam a permanência na Universidade para esses alunos. Pois, conforme Almeida Filho (2008, p. 223):

Com a Universidade Nova, não se quer recuperar defeitos e superar problemas das velhas modalidades de educação superior ainda vigentes no Brasil, mas sim buscar a transformação total e radical dessas estruturas e modalidades. O modelo proposto tem como objetivo abrir ou ampliar oportunidades de formação cultural, profissional, científica ou artística para cidadãos, pobres ou ricos, que tiverem talento, motivação e vocação, independentemente de classe social, etnia ou gênero. Isso nos leva inevitavelmente ao tema das políticas de ações afirmativas.

Contudo, essas políticas não devem ser vistas como instrumentos de assistencialismo. Ao contrário, devem ser vistas como

políticas do Estado de caráter permanente cujo objetivo é garantir condições satisfatórias de continuidade dos estudos para alunos oriundos das classes populares. Assim, além de contemplar o acesso e a permanência do aluno cotista na Universidade, as Políticas de Ações Afirmativas devem ir além e contemplar outros fatores importantes como a inclusão social e acadêmica de maneira sustentável combatendo todo o tipo de preconceito contra os alunos cotistas além de oferecer uma Educação de qualidade.

Para Freire, quando paramos de pensar em um futuro melhor, mais promissor e humano permanecemos imobilizados para a vida, sem possibilidades de refletir, superar as amarras que sistema vigente nos impõe para nos acomodar e nos amedrontar, o que nos impossibilita de construir uma saída digna para os nossos problemas vivenciais. Quando se pensa na democratização do acesso ao conhecimento universitário e nas dificuldades que os alunos cotistas encontram para serem aceitos na Universidade pensa-se também nas palavras de Paulo Freire (1981, p. 35) quando ele diz que:

Os oprimidos, que introjetam a sombra dos opressores e seguem suas práticas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que preenchessem o vazio deixado pela expulsão, com outro conteúdo – da sua autonomia.

Todavia, essas considerações levam a outra: a questão do acesso ao conhecimento acadêmico concebido de forma democrática com possibilidades de se realizar articulações com a Informática. Neste sentido, é fato que as tecnologias de informação e comunicação (TIC's) têm na internet uma das possibilidades de reduzir a distância entre as pessoas e a informação. Dessa maneira a Internet se constitui em um recurso indispensável à educação atual, não somente pelas possibilidades inúmeras de acesso

à informação, mas, outrossim, por disponibilizar uma gama de elementos informatizados que podem levar a pessoa a construir o conhecimento coletivamente ou não, a partir de pesquisas e trocas de informações entre pessoa/computador ou pessoa/pessoa. Indo nesta direção, Lemos e Levy (2010, p. 27) colocam que:

Sempre que podemos emitir livremente e nos conectar a outros, cria-se uma potência política, social e cultural: a potência da reconfiguração e da transformação. [...] quanto mais podemos livremente produzir, distribuir e compartilhar informação, mais inteligente e politicamente consciente uma sociedade deve ficar.

Deste ponto de vista, o LIES da FAGED/UFRGS se constitui em um ambiente propício para essa finalidade onde os alunos através de aulas ministradas em seus laboratórios, ou através do uso individual das tecnologias de informação disponibilizadas através de seus computadores acessam a informações e outros saberes que podem levar a criação e construção de novos conhecimentos. Dessa maneira, o LIES, através das TIC's, traz possibilidades de democratização do acesso ao conhecimento imprescindíveis para o desenvolvimento humano e social da comunidade da FAGED, entre esses, os alunos cotistas. Pois, conforme Lemos e Levy (2010, p. 27):

Devemos, ainda mais em países como o Brasil, aproveitar a potência que essas tecnologias nos oferecem para produzir conteúdo próprio, para compartilhar informação, enriquecendo a cultura e modificando o fazer político.

Mas, essas possibilidades de democratização do acesso ao conhecimento através do LIES, no caso dos alunos cotistas podem estar comprometidas se não forem sustentadas por outras estratégias e ações que devem compor o Programa de Responsabilização Social da Universidade, especialmente nesse caso, os programas de

apoio a permanência desses alunos na UFRGS. A esse respeito, Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 82) afirma que:

A responsabilidade social da universidade tem de ser assumida pela universidade, aceitando ser permeável às demandas sociais, sobretudo àquelas oriundas de grupos sociais que não tem o poder para as impor. A autonomia universitária e a liberdade acadêmica – que no passado, foram esgrimadas para desresponsabilizar socialmente a universidade – assumem agora uma nova premência, uma vez que só elas podem garantir uma resposta empenhada e criativa aos desafios da responsabilidade social.

Nesse sentido, a defesa da Educação Superior como bem público é uma responsabilidade social que deve ser assumida pela universidade pública antes que ela definitivamente dê lugar a educação superior como bem privado, afastando novamente das universidades brasileiras os alunos de grupos sociais de baixo poder econômico, pois como Sobrinho (2013, p. 3) afirma “o respeito à dignidade humana justifica a prevalência do bem comum sobre as conveniências sociais”.

Por isso, a universidade pública brasileira precisa passar por uma intensa reestruturação quanto às formas de produção de conhecimento em seu âmbito acadêmico. Os alunos que acessam a Educação Superior através das cotas trazem consigo novos saberes e valores advindos da diversidade étnica, racial e cultural própria desse novo aluno. Aliás, essa rica diversidade de saberes e valores devem agora ser reconhecidos e integrados na criação de um novo conhecimento acadêmico que Boaventura de Sousa Santos define como “conhecimento contra-hegemônico” e que definitivamente contribuirá para que a Universidade Pública brasileira continue como um bem público, um bem coletivo a serviço da sociedade e, não um bem privado a serviço de um sistema econômico capitalista, notadamente com fins lucrativos.

## **Políticas de Ações Afirmativas no Brasil: do início de uma nova trajetória social**

Nos dias atuais, diante da complexidade em que se encontram as estruturas sociais dos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento torna-se preponderante a implantação de estratégias capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos sociais historicamente discriminados nos espaços sociais, o que ultimamente tem sido tratado com certa prioridade pelo Governo Brasileiro – a exceção do período dos últimos seis anos, onde, estiveram na Presidência Michel Temer e, depois, Jair Bolsonaro.

Nesse sentido, tem-se que as Políticas de Ações Afirmativas deve se constituir num conjunto de políticas públicas que não deve somente contemplar o acesso do aluno de classes menos favorecidas na Educação Superior, mas também, a permanência e a inclusão socioeducativa deles na Universidade.

O termo “Ação Afirmativa” surgiu nos Estados Unidos, nos anos de 1960, com o objetivo de promover a inclusão de grupos minoritários compostos por negros, mulheres e minorias étnicas no mercado de trabalho e nos diferentes níveis de ensino. Para Oliven (2007, p. 30):

O termo Ação Afirmativa refere-se a um conjunto de Políticas Públicas para proteger minorias e grupos que, uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras formais e informais, que impeçam acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidade e posições de liderança.

A partir de 1995 foram implantados vários programas de Ações Afirmativas no Brasil, através de órgãos do Governo Federal, Estadual e Municipal, Organizações Não Governamentais, Movimentos Sociais e outros agentes do Setor Privado. Mas, in-

felizmente, esses programas não conseguiram desenvolver estratégias que possibilitassem a integração entre os vários enfoques utilizados nesses programas, o que dificultou a coordenação de seus objetivos específicos de forma conceitual e prática.

No ano de 1996, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) é criado um Grupo de Trabalho Interministerial cujo objetivo era promover a Valorização da População Negra que definia ações afirmativas como sendo:

[...] medidas especiais e temporárias, tomadas pelo Estado [...] com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (BRASIL, 1996, p. 10).

Para Feres e Zoninzen (2006), as Políticas de Ações Afirmativas no Brasil tiveram maior reconhecimento a partir da Conferência Mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata realizada em dezembro de 2001 em Durban, África do Sul. Até então, como vimos acima, existiam iniciativas pontuais de promoção de minorias étnicas, geralmente levadas a execução por associações e demais entidades da sociedade civil nacional.

O Estado do Rio de Janeiro adotou em 2001 o sistema de cotas em algumas universidades, na tentativa de corrigir as desigualdades socioeconômicas, após a promulgação da Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001 que “institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências”.

Durante os anos de 2002 e 2003 a Universidade do Estado da Bahia (UEBA), Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e a Universidade de Brasília (UnB) adotaram o sistema de cotas afrodescendentes, sendo que a UEMS adotou também cotas para brasileiros de origem indígena.

Em 2003 o governo do Presidente Lula assume o compromisso de dedicar-se ao combate da desigualdade na sociedade brasileira, em particular a desigualdade racial. Criou também a Secretaria Especial para a promoção da Igualdade Racial que se reportava diretamente ao seu Gabinete. Um ano depois o Projeto de Lei nº 3627/04 traz a proposta para uma eventual Lei sobre a Política de Cotas.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI) lançado em 2004 pelo Governo Lula, é uma ação afirmativa baseada em critérios raciais e socioeconômicos, que entrou em vigor em janeiro de 2005 e que determina que os alunos beneficiários desse Programa devem ter concluído o Ensino Médio em escola da Rede Pública ou, em instituições privadas como bolsista integral. São reservadas partes dessas bolsas a negros, indígenas e pessoas portadoras de necessidades especiais. Estabelece ainda que para o aluno ter direito a bolsa integral a sua renda familiar não deve ultrapassar um salário-mínimo e meio e para bolsa parcial, a renda familiar do aluno não deve ser maior do que três salários-mínimos.

Outras políticas públicas serão (e terão que ser) implantadas, mas não devemos fechar os olhos e pensar (ou mesmo admitir) que as Políticas de Ações Afirmativas conseguiram neutralizar de uma vez por todas a discriminação e o preconceito contra o negro, o indígena e os brancos pobres de terem, entre outras coisas, o direito a uma Universidade Pública com ensino de qualidade.

Essas questões subsistem, ou melhor, eu diria que elas verdadeiramente existem através de um processo de negação e de controle do acesso à Educação Superior que sustentado pelo ideá-

rio neoliberal implica diretamente na democratização do acesso e permanência dos alunos cotistas no âmbito universitário.

Ampara-se propositalmente num velamento conveniente que concebe a humanização como sendo destinada a concessão de bens pontuais, dentro de uma concepção do ideal e material que extrapolam para fora do processo de horizontalização de direitos sociais, dando a essas questões uma roupagem criteriosa e normatizada pelo sistema capitalista, que colocou em lugar incerto as possibilidades de universalização do Ensino Superior quando, ao mesmo tempo, trouxe para as classes populares certo conforto – alienante – ao conceder a Educação Superior um status de algo quase inatingível, que necessita de um esforço sobrenatural para ter direito a ela. É caso das políticas públicas para Educação Superior brasileira que foram exoneradas de sua responsabilidade social pelo Estado ao seguir o receituário dos países centrais (hegemônicos) pela proposição da Emenda Constitucional nº 19 de 04/06/1998 que estabeleceu parâmetros restritivos quanto ao Estado financiar a Universidade Pública, enquanto ao mesmo tempo, inseria em nível conceitual e factual o termo “público não estatal” como forma de incentivar parcerias público privadas transferindo as competências do Estado, de até então, para a iniciativa privada.

Nesse sentido, a questão financeira imposta por uma educação mercantilista e nem sempre de boa qualidade se constitui em obstáculo ao acesso e permanência no *locus* universitário dos alunos de classes populares, o que impossibilitou também a democratização da Universidade Pública brasileira ao transformar a Educação enquanto bem público em bem privado e, portanto, pago.

O debate sobre as Políticas de Ações Afirmativas visando o combate à discriminação racial no Brasil trouxe à tona, de um lado, a questão que o Ensino Superior não pode e não deve ser privilégio de alguns e, por outro lado, a forma como a justificativa do mérito acadêmico tem se instaurado na sociedade como

argumento para que as cotas raciais não sejam implantadas na Universidade. Para Gomes (2004) a Universidade estabelece determinadas competências e saberes que na verdade diferem, em muito, do discurso do mérito acadêmico. Nesse sentido, o discurso do mérito acadêmico é um obstáculo ao debate sobre o direito ao acesso à Educação por todos os brasileiros, indiferente da raça, cor, etnia ou posição social.

Em seu artigo “Meritocracia, democracia racial e cotas na Educação”, Sílvio Motta Maximino (2013, p. 1) afirma que:

A meritocracia, quando aplicada incondicionalmente a uma realidade heterogênea, acaba por meter na mesma fôrma ou molde, brasileiros desnutridos desde o ventre materno, de baixíssima autoestima (por vezes decorrentes de sua condição étnica), de restrito capital cultural, para competirem em suposta “igualdade de condições”, com os outros bem nutridos, dotados de amplo capital cultural e elevada autoestima.

Em se tratando de nossa realidade universitária, conforme histórico das Ações Afirmativas disponível na página da UFRGS, a Política de Cotas tem sido motivo de debates em seu meio acadêmico desde 2005 quando estudantes, técnicos e professores se reuniram juntamente com os movimentos sociais e, entre esses os movimentos negros e indígenas para discutir a implantação das cotas raciais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em 2006, a UFRGS em diálogo com esses movimentos inicia oficialmente o debate sobre a implementação de uma política de ações afirmativas.

Gregório Durlo Grisa (2015, p. 34-35), em sua tese de Doutorado “Ações Afirmativas na UFRGS: Racismo, Excelência e Cultura do Reconhecimento”, afirma que:

O primeiro ano de ações afirmativas foi marcado por resistência de parcela da comunidade acadêmica e da imprensa

sa, mensagens pejorativas foram pichadas nos muros próximos da universidade e atos de racismo eram narrados. Passado cinco anos, os ânimos se amenizaram e o conteúdo do debate ganhou outros contornos, a renovação das ações afirmativas e a qualificação da política passaram a ser a tônica do debate tanto na UFRGS, como nas instituições públicas que passam por processo semelhante.

Assim, a trajetória das Políticas de Ações Afirmativas em nosso país, não terminou e muito trabalho ainda deve ser feito, pois às vezes, leis e ações públicas que ainda não tem a devida sustentabilidade social não conseguem empolgar e nem ter o reconhecimento da sociedade, e nem, entre aqueles que podem ser seus atores na busca de uma vida digna através da democratização da Universidade Pública brasileira.

### **A democratização da Universidade Pública brasileira**

A Educação como bem público é um patrimônio da sociedade e do país. A Educação enquanto bem privado só interessa ao empresariado educacional e a quem possa pagar para ter acesso a um ensino de qualidade. Dessa forma, o princípio da Educação como bem público é que legitima e cria possibilidades reais para a democratização do acesso e garantia de permanência dos alunos de classes populares (cotistas) nos cursos oferecidos pela Universidade. No texto do Anteprojeto de Lei de Educação Superior de 29 de julho de 2005, em seu artigo 3º quando diz: “A Educação Superior é um bem público que cumpre sua função social por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão”, já fica visível que um dos focos a serem tratados recai sobre a democratização da Educação Superior e a efetuação de Políticas de Inclusão e Políticas de Ação Afirmativa no âmbito universitário.

Para Boaventura de Sousa Santos (2008, p. 61) é a área de acesso a que apresenta maiores obstáculos na última década devido a fatores de discriminação, sejam eles a classe, a raça, sexo ou etnia “que continuam a fazer do acesso uma mistura de mérito e privilégio”.

Contrário à Reforma da Educação Superior promovida pelo Banco Mundial, o Boaventura de Sousa Santos (2008) sugere que deve partir da universidade a promoção de parcerias dinâmicas com escolas públicas, na área pedagógica e científica e que ela permaneça gratuita enquanto Instituição de Ensino Superior e aos estudantes das classes trabalhadoras sejam concedidas bolsas de manutenção e não empréstimos.

A luta em defesa da democratização da Universidade Pública está ligada, portanto, diretamente a ampliação de sua capacidade de viabilizar o acesso de alunos pobres, negros e indígenas de modo que, essa, se constitui em uma luta ética contra uma cultura elitizada que subjuga e discrimina os mais necessitados e colabora com a evasão na Educação Superior. Nesse sentido, Paulo Freire (1996, p. 66-67) através de seus ensinamentos nos leva a refletir quando afirma que:

É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista como virtude, mas como ruptura com a decência. (...) Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.

Nesse sentido, a Educação que se diz democrática exige além da ética, políticas públicas apropriadas à formação de sujeitos sociais imprescindíveis nos processos de inclusão socioeconômica em sociedades com vocação à liberdade e equidade social. Por

isso, grande discussão que se faz a partir implantação da Política de Ações Afirmativas no Ensino Superior está centrada na democratização do acesso, permanência e sucesso dos alunos cotistas, pois é necessário que esses alunos ao ingressarem em um curso superior permaneçam até a conclusão de seus estudos.

Conforme Documento Básico da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010, a educação pública brasileira vem sendo construída a partir de políticas sociais marcadas por instrumentos reivindicatórios que exigem ampliação, gratuidade, obrigatoriedade, universalização do acesso, gestão democrática, garantia de qualidade em todos os níveis, entre outros.

O documento base da CONAE afirma que:

[...] a democratização da educação não se limita ao acesso a instituição educativa. O acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos/as os/as que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos/as no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade [...] (BRASIL, 2010, p. 57).

Por outro lado, quando se fala ou pensa-se sobre a democratização da Universidade parece que certas pessoas são tomadas por alguma racionalidade mágica que as leva a vislumbrar a solução de todos os problemas da exclusão socioeducativa através do acesso dos alunos cotistas as salas de aula de cursos superiores. Mas, a democratização da Universidade não se constitui apenas no acesso e criação de maior número de vagas ao aluno proveniente de classes socialmente desassistidas. São necessárias políticas públicas que lhes possibilitem a permanência sustentável através de bolsas e outras estratégias socializadoras, pois o acesso e a permanência na Universidade são questões que devem ser concebidas

como indissociáveis para que esses alunos consigam sucesso na (e pela) Educação Superior.

A questão financeira é outro fator que influi quanto à permanência de muitos alunos pobres no Ensino Superior, principalmente para negros e índios que sempre conviveram com as diferenças e desigualdades históricas, permanecendo quase sempre a margem do processo socioeconômico e longe da escola. É necessário refletir acerca da permanência dos alunos cotistas na Universidade, reflexão essa que nos leva de encontro a questões pontuais para que o seu permanecer seja possível.

Essas questões apontam para vida escolar desses alunos na Escola Básica média, geralmente, mediada por uma educação insuficiente em termos de conteúdos curriculares e de conhecimentos adquiridos, a situação socioeconômica caracterizada pela falta de recursos financeiros e materiais, além da discriminação racial e o preconceito que antes sofriam em seu meio social que, agora, poderão encontrar no ambiente universitário.

A democratização de acesso ao Ensino Superior só será possível com um conjunto de políticas que também tratem do fortalecimento da Educação em todo o sistema de ensino brasileiro. Nesse sentido as Políticas de Ações Afirmativas não podem ser consideradas apenas como Políticas de Cotas.

Por conseguinte, muitas ações são planejadas e algumas são instituídas na tentativa de garantir a permanência desses alunos no espaço universitário. É o caso do programa “Conexões de Saberes” que conforme Arenhaldt (2012, p. 38-39):

Iniciou em agosto de 2005, coordenado pela Faculdade de Educação (FACED) e vinculado ao Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pró-Reitoria de Extensão (DEDS -PROEXT). No ano de 2006 passou a ser estruturado enquanto Programa, mantendo sua coordenação na FACED. Em 2007, a Coordenação passa

a ser assumida pelo DEDES/PROEXT, mas sempre em parceria com as unidades acadêmicas dos docentes que integraram a Equipe de Coordenação do Programa.

O Programa constitui-se em uma extensão transformadora que visa, entre outras possibilidades, a socialização do aluno cotista no âmbito acadêmico, respeitando as suas particularidades e peculiaridades, a descoberta e a criação de outros saberes por esse aluno, enquanto trabalha no sentido de diminuir a distância das desigualdades sociais para que o mesmo se sinta em condições de igualdade perante os demais alunos com os quais irá conviver durante a sua formação superior. Dessa maneira, não basta o aluno acessar a Universidade, é preciso outras políticas públicas para dar conta das muitas necessidades desses alunos, como a questão da escolha do tipo de curso, as condições financeiras que lhe garantam transporte, alimentação, aquisição de matérias escolares (livros, textos, xerox etc.) e, estratégias que lhe estejam voltadas para a questão da inclusão socioeducativa dentro da Universidade.

Devemos entender que a Política de Ações Afirmativas não se restringe ao acesso de alunos (entre esses, os alunos cotistas) à Universidade com o objetivo de conseguir um diploma de Ensino Superior, mas como uma possibilidade de acesso ao saber visando à construção da verdadeira cidadania e que para isso é imprescindível que ela se caracterize por objetivos a curto, médio e longo prazo, apoiadas pelo Estado, provendo-a de recursos financeiros e materiais, e que os docentes e os profissionais facilitadores compreendam que a diversidade étnico-racial do nosso país constitui uma riqueza social e cultural. É necessário entender essas políticas públicas como estratégias e ações que contribuem para a correção das desigualdades sociais que historicamente estiveram presentes na vida das pessoas de minorias étnico-raciais, e não como assistencialismo institucional.

Outro fator que poderia contribuir para a democratização universitária é o domínio da informática. Sabemos que no mundo em que vivemos atualmente, constituído pelas sociedades de informação e conhecimento o homem cada vez se distancia do saber que deve ter para assimilar as tecnologias que a todo instante invadem o seu mundo social e profissional, tornando-se um analfabeto funcional que mesmo sabendo ler e escrever não consegue entender e agir nesses dois universos e, por conseguinte, torna-se também um analfabeto tecnológico pois não tem capacidade de acessar às informações necessárias – e quando consegue não sabe como usá-las – para operar computadores, celulares, aparelhos eletrônicos e outras ferramentas tecnológicas. Se pararmos para pensar, concluiremos que geralmente quem vive essa situação são as pessoas pobres, pois não conseguem ter acesso a uma educação de qualidade que os levem a entenderem as coisas do mundo contemporâneo em que vivem.

As TICs, especialmente através da internet possibilitam aos alunos se apropriarem de conhecimentos e informações de forma rápida e dinâmica. Mas, assim como o computador possibilita a inclusão do aluno no âmbito universitário ele também tem o poder de distanciá-lo, excluí-lo das salas de aula da Universidade e, por conseguinte, do conhecimento acadêmico tornando ainda mais difícil a democratização da Universidade. Essa realidade nos leva a constatar que a exclusão digital é uma das expressões da exclusão social.

Nesse sentido, a Universidade deve disponibilizar cada vez mais, ambientes informatizados que através de suas tecnologias possam facilitar o acesso à informática pelos seus alunos, principalmente os alunos de classes populares que geralmente não dispõem de recursos para adquirir um computador. Também é necessário que, nesses ambientes haja monitores de informática que possam auxiliar os alunos quanto ao uso correto dessas tecnologias diante das inúmeras possibilidades de acesso aos conhecimentos disponíveis pela Informática.

No contexto atual, o LIES vem cumprindo seu papel social participando na democratização do ambiente acadêmico da UFRGS ao facilitar o acesso, a troca de conhecimentos e o convívio aos alunos da FACED que são usuários de seus laboratórios e, ente eles, os alunos cotistas.

Boaventura de Sousa Santos em entrevista durante o Fórum Social Temático em 2012, realizado em Porto Alegre, quando perguntado sobre o atual estágio do Ensino Superior brasileiro afirma que embora esse tenha tido um avanço a partir do Governo do Presidente Lula, os conteúdos culturais ainda são muito colonialistas e não dão conta das histórias das populações vitimizadas pelo colonialismo, como índios e quilombolas e que nem tão pouco a diversidade cultural chegou a entrar na Universidade. Para ele a questão de acesso à Universidade é um problema polêmico no Brasil, especialmente, as ações afirmativas e as discussões que ela tem gerado. O autor nos coloca frente às questões que requerem maiores discussões e entendimentos a fim de oferecerem um caminho possível para novas estratégias e decisões que possibilitem a essas questões continuarem a evoluir socialmente em nosso país.

As Políticas de Ações Afirmativas como mecanismo de democratização do acesso a Universidade Pública não foram obtidas de graça, foi necessário muita luta e mobilidade social dos grupos minoritários. As Ações Afirmativas constituem um mecanismo específico de atuação para a garantia de acesso a Universidade Pública e também na instituição privada, nesse sentido as Políticas de Ações Afirmativas conseguiram, em parte, neutralizar a suposta igualdade de oportunidades vigentes até então na Universidade Pública brasileira, abrindo oportunidades para que a sociedade fizesse maior investimento na formação integral de seus cidadãos/ãs, tendo como seu eficaz aproveitamento as oportunidades educacionais que podem levar as pessoas futuramente a desempenhar funções profissionais que favorecerão na inserção social e no mundo do trabalho.

Numa perspectiva humanista, o acesso, a permanência e o sucesso em cursos superiores por alunos cotistas representam muito mais do que a formação universitária, essa vitória educacional pode trazer aos seus atores autoestima, reconhecimento público, maior sensibilidade para compreender e interagir com o mundo atual, entre tantos outros benefícios.

Nesse sentido, as Políticas de Cotas vieram trazer oportunidades aqueles que historicamente nunca tiveram acesso e permanência no âmbito universitário possibilitando aos negros, indígenas e brancos desassistidos, a ascensão social numa sociedade que se diz democrática, mas que faz uso de uma democracia branca e colonialista para continuar a conceder direitos e privilégios apenas para aqueles que não precisam de tais “cortesias”.

A Universidade deve contribuir instituindo ações e estratégias internas que possibilite o bem-estar dos alunos cotistas em seus cursos superiores. Na FACED/UFRGS, exemplo disso é LIES contribuindo para a permanência, socialização e acesso a novos conhecimentos por parte dos alunos cotistas e, assim abrindo as portas para a democratização da Universidade.

O meio acadêmico não pode silenciar diante das pressões e cerceamentos feitos pelo sistema capitalista mundial que descobriu uma nova fonte de lucratividade tentando transformar a Universidade Pública em privada possibilitando a transnacionalização da Educação Superior como forma de exploração em rede global. E, muito menos aceitar a transformação do *lôcus* universitário em balcão de negócios que interessa muito ao mundo empresarial e, na maioria das vezes, não acrescenta nada à Educação enquanto bem público, ao contrário rouba da mesma a possibilidade de se tornar democrática e humanizadora.

Em sociedades que se dizem democráticas, a Educação deve dispor de atenção e cuidados especiais porque é ela que traz a esperança e a possibilidade de um mundo melhor para todos.

Não se pode mais conceber uma Universidade como prestadora de serviços educacionais cujo objetivo é vender conhecimento e diplomas que garantam a quem os compre a inclusão no mundo do trabalho ou em posições sociais privilegiadas como forma regulatória de tudo continuar como sempre foi no Brasil.

Espera-se que a Universidade Pública brasileira adote políticas cada vez mais eficazes e sensíveis na busca de maior inclusão social e racial em seu meio acadêmico, possibilitando com isso a democratização do acesso e permanência de todos seus alunos, e não só dos alunos de classes favorecidas.

Muitos fatores sociais evoluíram através das Políticas de Ações Afirmativas, mas o Estado e a sociedade em geral devem continuar garantindo a Educação Superior como bem público que vai além de beneficiar apenas os alunos oriundos de grupos sociais que sempre foram discriminados e desassistidos em nosso país, mas será também importante aos outros alunos de nossas instituições universitárias ao propiciar uma formação cidadã que leve a todos a uma efetiva participação social. De acordo com Sobrinho (2013, p. 3) “A educação é um bem público e direito social, pois tem como finalidade essencial a formação de sujeitos e, por consequência, o aprofundamento da cidadania e da democratização da sociedade”.

## CAPÍTULO 2

### **A INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO CONHECIMENTO**

A informática tem modificado a forma como as pessoas se relacionam na sociedade e com outras pessoas ao redor do mundo. Na sociedade atual diferentemente e do que acontecia no mundo de nossos avós e pais tudo está acontecendo de maneira muito rápida, encurtando tempo e distâncias. Para tanto, a informática teve que evoluir e, ao chegar aos dias atuais se tornou uma ferramenta pedagógica de grande importância para a Educação. As inovações pedagógicas nas instituições universitárias vêm ocorrendo principalmente através das tecnologias de informação e comunicação. Nesse sentido, os recursos computacionais têm contribuído para a melhoria da qualidade da Educação Superior.

Nesses quase sete anos como coordenador do Laboratório de Informática do Ensino Superior – LIES/FACED pude constatar que o mesmo, através das tecnologias de informação e comunicação tem um potencial enorme que pode se constituir num dos vetores na promoção de um processo de Ensino Superior que atenda a democratização do acesso ao conhecimento para os alunos da FACED/UFRGS em geral e, em particular os alunos cotistas possibilitando a esses maiores possibilidades de colocá-los em contato com novos conhecimentos, tanto através de atividades individuais, como através de atividades coletivas quando em trocas dinâmicas de informações com outros aluno(a)s e ou professore(a)s através de uma variedade de equipamentos de informática disponíveis no LIES/FACED.

Penso que a atividade pedagógica através da informática, ao fazer parte de processos de ensino-aprendizagem e, entre eles o da Educação Superior poderá dinamizar e humanizar a aprendizagem ao encurtar as distâncias tanto físicas, como de saberes e, assim contribuir na construção de outros saberes que atendam as expectativas de formação acadêmica de alunos e, em especial os alunos da FACED/UFRGS.

## **Sociedade, Conhecimento e Tecnologias**

A sociedade contemporânea ou sociedade da informação e do conhecimento é regida pelo sistema capitalista que tem no advento da informática a forma ideal de aproximar pessoas e lugares de maneira rápida abrindo facilidades sem precedentes para a mercantilização global. As tecnologias de informação e comunicação são produtos desse novo contexto global, onde tudo acontece e é decidido de maneira muito rápida.

A vida das pessoas já não é a mesma de outrora, pois a informática vem modificando constantemente a forma como nos relacionamos com o mundo e com as outras pessoas. Se fosse possível comparar ou mensurar como a vida acontecia ontem e nos dias atuais devido aos avanços tecnológicos, se faz necessário imaginar um cenário surrealista onde pessoas se dirigem a dois mundos diferentes; as pessoas de ontem se encontram a bordo de uma locomotiva a vapor numa velocidade máxima de 60 km/h se deslocando de uma cidade a outra dentro do mesmo país e as pessoas do mundo atual viajando de uma nação a outra a bordo de um trem bala que se locomove numa velocidade máxima de 500 km/h, velocidade essa, só possível devido às novas tecnologias aplicadas na fabricação da referida máquina.

Por um lado, as tecnologias de informação e comunicação e, entre elas, a internet fizeram com que as pessoas de todas as partes

do mundo se aproximassem virtualmente de forma muito rápida desconsiderando raça, cor, opção sexual, posição social ou fator econômico. Por outro lado, as mesmas tecnologias de informação e comunicação fizeram aumentar o hiato entre os ricos e os pobres através da exclusão digital. Vejamos o caso do nosso país em que a informática chegou elitizada. Realidade essa, que ainda interfere de maneira negativa na democratização de acesso ao conhecimento em quase toda a sociedade brasileira. Dessa forma, mesmo que às vezes não consigamos perceber quais as tecnologias de informação e comunicação que fazem parte do nosso dia a dia, de fato, temos que elas não são acessíveis a todas as pessoas, mas sim, somente tem beneficiado uma pequena parcela de nossa sociedade.

As tecnologias inovadoras, entre elas a informática são criações do homem criadas a partir de suas necessidades frente aos desafios que foram surgindo com a evolução da sociedade, onde a cultura, o trabalho, o conhecimento e os valores, a cada instante, podem ser alterados, ressignificados através da grande rede global de informação e comunicação. Assim, a partir do uso da rede de computadores que possibilitou a convergência entre as tecnologias de informação e comunicação e a cultura surgiu a cibercultura trazendo possibilidades de ampliar a leitura do mundo de várias formas e criar ou produzir conteúdos ou conhecimentos de forma individual ou coletiva alterando substancialmente o processo de comunicação, de produção, de criação e de circulação do conhecimento e de bens e serviço. De acordo com Pierre Levy (1999) é nesse contexto que pode ser aprimorado novas formas de pensamento, de atitudes e comportamentos humanos. Para Levy (1999, p. 170), na cibercultura:

As universidades e, cada vez mais, as escolas primárias e secundárias estão oferecendo aos estudantes a possibilidade de navegar no oceano de informação e de conhecimento acessível pela internet. Há programas educativos

que podem ser seguidos à distância na *world wide web*. Os correios e conferências eletrônicas servem para o tutoring inteligente e são colocados a serviço de dispositivos de aprendizagem cooperativo. Os suportes hipermídia permitem acessos intuitivos, rápidos e atraentes a grandes conjuntos de informações.

Desse modo, o domínio e a aplicação correta dos recursos computacionais podem fazer diferença, entre outras coisas, na construção da cidadania, na obtenção de um bom emprego ou no acesso ao conhecimento e permanência, por exemplo, no âmbito da Universidade. Dessa forma, a inclusão digital através do computador (internet) e outros facilitadores da informática, como programas, plataformas, multimídias, softwares educativos, e-mails entre outros pode alargar consideravelmente as relações sociais, o exercício da cidadania e a construção de novos conhecimentos.

As inovações pedagógicas através das tecnologias de informação e comunicação vêm acompanhando a evolução dos tempos e, isso é sentido no meio educacional onde o uso da multimídia faz brotar o movimento, a sonorização e pode nos colocar de maneira dinâmica frente a um cenário histórico ou atual, diante de uma pesquisa relevante ou de um invento usando uma tela de computador ou de outros recursos visuais incentivando o professor a preparar uma aula dinâmica e participativa que certamente levará os alunos a aprenderem com maior entusiasmo.

Na Pedagogia Universitária a inovação pedagógica e o uso tecnologias de informação e comunicação ocupam um lugar de suma importância, mas, também, tem sido um obstáculo para a própria Universidade Pública, pois conforme Leite, Genro e Braga (2011, p. 10) “há tanto um desinvestimento na inovação pedagógica quanto uma negação da necessidade de inovar no ensino”. Assim, as inovações pedagógicas através das tecnologias de informação e

comunicação representam um desafio às instituições públicas de Ensino Superior, quando o assunto é ensino de qualidade, pois nos dias em que vivemos, necessidades surgem e desaparecem rapidamente mediadas por uma sociedade em permanente transformação que tem levado o Ensino Superior a exaustão, pois o mesmo não aprendeu a caminhar rápido, não tendo por isso, condições de acompanhar, compreender e se conectar ao mundo para transformar a realidade do contexto social atual em novos saberes a serem transmitidos e compartilhados não só pela comunidade acadêmica, mas pela sociedade como um todo.

Na sociedade dos dias atuais torna-se inquestionável o papel que o computador exerce na difusão do conteúdo informacional coletivo ou individual para a produção de conhecimento e formação cidadã. Nesse sentido, as tecnologias de informação e comunicação representam a esperança de democratização do acesso ao conhecimento contribuindo para a inclusão social. Assim, o conhecimento se tornou na atualidade, o marco divisório entre exclusão e inclusão social interferindo diretamente no sistema político, econômico e cultural de uma nação. Para Boaventura de Sousa Santos (2006, p. 85-86):

A ciência moderna legou-nos um conhecimento funcional do mundo que alargou extraordinariamente as nossas perspectivas de sobrevivência. Hoje não se trata tanto de sobreviver, mas de saber viver. Para isso é necessária outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe a antes nos uma pessoalmente ao que estudamos.

No momento em que as tecnologias de informação e comunicação começaram a facilitar a troca e a socialização de experiências entre indivíduos e grupos sociais através da discussão e transmissão de soluções aos problemas presentes no cotidiano dos seres hu-

manos, estas, demonstram que podem interferir positivamente na qualidade de vida e no bem-estar das pessoas e/ou grupos sociais. Diante de tais evidências, não podemos omitir que a informática vem modificando o cenário socioeconômico e cultural das nações. Atualmente, em qualquer tipo de atividade humana em casa, no comércio, na empresa, na escola ela está presente.

As instituições de ensino, entre elas a Universidade, passaram de um processo de ensino aprendizagem onde o professor era o detentor e disseminador do conhecimento entre os educandos para outra realidade onde o processo de ensino aprendizagem acontece a partir de novas perspectivas pedagógicas sustentadas no uso de recursos computacionais, onde o professor adquire sua devida importância a partir da utilização da informática. Nessa nova perspectiva de aprendizagem, o professor além de ter o domínio sobre o uso e aplicação correta dos recursos computacionais deve incentivar o desenvolvimento da criatividade, e de habilidades específicas quanto ao uso da informática educacional por parte dos alunos na busca de uma pedagogia reflexiva e crítica que deverá estar presente em toda a formação do educando. No atual contexto educativo, o professor deixa de ser o único detentor do saber para ser um facilitador e orientador da aprendizagem dos educandos quanto à busca e construção do conhecimento.

Em 1963, o educador Anísio Teixeira (1963, pp. 10-19) já afirmava que num futuro próximo haveria um grande avanço nos meios de comunicação e informação que iriam trazer uma nova concepção sobre o ato de educar, escreveu ele que:

A educação para este período de nossa civilização ainda está para ser concedida e planejada e, depois disto, para executá-la, será preciso verdadeiramente um novo mestre, dotado de grau de cultura e de treino que apenas começamos a imaginar.

Atualmente, se torna impossível separar a formação acadêmica do uso das tecnologias de informação e comunicação, pois ambas caminham em busca de novas descobertas, da necessidade constante de inovar, aprender e criar o novo, seja uma tecnologia, seja um conhecimento.

Mas, para Boaventura de Sousa Santos, criar um novo conhecimento não representa agregar novos valores humanos à Educação, é preciso para isso que o mesmo consiga recuperar as paixões, os sentimentos, o gosto pela vida como forças impulsionadoras da transformação social, principalmente para os alunos de classes populares que sempre foram ignorados quando o assunto é Educação Democrática. Nesse sentido, afirma ele que: “não basta criar um novo conhecimento, é preciso que alguém se reconheça nele. De nada valerá inventar alternativas de realização pessoal e coletiva, se elas não são aprováveis por aqueles a quem se destina” (SANTOS, 1997, p. 287).

Nesse sentido, a inovação tecnológica pode contribuir com a Universidade diante da responsabilidade social que essa deve efetivamente assumir no mundo globalizado de nossos dias, oferecendo uma Educação mais humana, onde as diferenças não apontem para o não pertencimento, para a exclusão das pessoas que até então foram desprezadas pela Universidade, mas para a riqueza contida na diversidade cognitiva dos homens e mulheres. A importância da informática no Ensino Superior não se resume apenas em maior facilidade quanto a formação do aluno em um curso superior, ela influirá nas suas relações sociais dentro e fora da Universidade e também na formação profissional desse aluno, possibilitando ao mesmo uma maior aceitação no mercado de trabalho aumentando a sua autoestima, pois ele estará mais bem capacitado para lidar com o mundo digital, o que certamente o levará ao reconhecimento social e, por conseguinte à uma vida mais digna e humana.

Nesse novo contexto, o LIES através das tecnologias de informação e comunicação pode facilitar a democratização do acesso ao conhecimento e, dessa forma expandir a capacidade crítica e criativa dos alunos usuários de seus laboratórios. Freire (1995, p. 98) ao refletir sobre o papel da informática na educação vem reforçar essa justificativa quando diz “Acho que o uso de computadores no processo de ensino aprendizagem, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa [...]. Depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê”.

### **A Informática na Educação Brasileira**

A Informática veio para o Brasil através da Internacional Business Machines (IBM) que autorizada pelo governo brasileiro começou a efetuar suas primeiras atividades em solo brasileiro no ano de 1924. Mas, infelizmente ela chega elitizada (ou ainda se encontra?), pois sua existência dependia da importação de equipamentos, peças e da tecnologia informacional dos países centrais.

No ano de 1939 a Internacional Business Machines (IBM) implantou a primeira fábrica no nosso país, no Estado do Rio de Janeiro. O Brasil motivado pela independência da tecnologia informacional para a computação nacional implanta em 1974, a primeira empresa brasileira de fabricação de computadores, a Computadores Brasileiros SA (Cobra). Já no ano de 1986, conforme Larousse (1988), o Brasil foi o quinto maior fabricante mundial de computadores.

Conforme Souza (1983), o início da informática do uso na Educação Brasileira se deu na década de 1970 a partir de algumas experiências desenvolvidas em universidades. Em 1971, a Universidade Federal de São Carlos, realiza um seminário sobre o uso de computadores no Ensino de Física sendo ministrado por E. Huggins especialista da Universidade de Dartmouthh, EUA. Nesse mesmo ano, o Conselho dos Reitores das Universidades

Brasileiras realiza, no Rio de Janeiro, a Primeira Conferência Nacional de Tecnologia em Educação aplicada ao Ensino Superior.

Em 1973, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, o Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde e o Centro Latino-Americano de Tecnologia Educacional usou o computador no Ensino de Química, através de simulações. Ainda em 1973, de acordo com Valente (1999), acontecem na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) experiências usando simulação de fenômenos de Física. O Centro de Processamento de Dados da UFRGS desenvolveu o software SISCAI para avaliação de alunos de pós-graduação em Educação. Conforme o mesmo autor:

Em 1982, o SISCAI foi traduzido para os microprocessadores de 8 bits como CAIMI (CAI para microcomputadores) funcionando como um sistema CAI e foi utilizado no ensino do 2º grau pelo grupo de pesquisa da Faculdade de Educação (FACED), liderado pela Profa. Lucila Santarosa (VALENTE, 1999, p. 6).

No final do ano de 1981, o Ministério da Educação e Cultura divulga o documento “Subsídios para a Implantação do Programa Nacional de Informática na Educação” (BRASIL, 1982), produzido por uma equipe intersetorial que apresenta o primeiro modelo de funcionamento de um sistema de informática na Educação Brasileira. Nesse mesmo ano, acontece na Universidade de Brasília o 1º e o 2º Seminário Nacional de Informática em Educação e, em 1982, esses seminários se realizam na Universidade Federal da Bahia.

Esses seminários tiveram importância fundamental ao estabelecerem um programa de atuação que deu origem ao EDUCOM (1983) que foi implantado pela Secretaria Especial de Informática (SEI) e pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), com apoio do CNPq e da FINEP. O EDUCOM possibilitou às Universidades formar grande parte de seus pesquisadores.

No ano de 1986, o MEC pôe em prática o “Programa de Ação Imediata em Informática na Educação” priorizando o 1º e 2º Graus que objetivava o desenvolvimento de pesquisas e a capacitação de docentes com o intuito de produzir, utilizar e popularizar a informática em nosso país.

No ano de 1997, o MEC criou o Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo), vinculado à Secretaria de Educação a Distância (SEED), para promover o uso pedagógico de tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de Ensino Fundamental e de Ensino Médio. Em 2000 surge a Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE) que teve como missão estabelecer e aplicar um conjunto de estratégias direcionadas para a recuperação da educação pública superior através do ensino assistido pela internet e suas possibilidades de interação.

Conforme informações na página do CAPES, o Sistema UAB (Universidade Aberta do Brasil) foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância – DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. Os primeiros cursos executados no âmbito do Sistema UAB resultaram da publicação de editais. O primeiro edital conhecido como UAB1, publicado em 20 de dezembro de 2005, permitiu a concretização do Sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por Instituições Federais de Ensino Superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por Estados e Municípios.

De lá até nossos dias houve uma evolução acentuada da informática em nosso país vindo a mesma a ser um dos recursos

didáticos mais utilizados no sistema de ensino brasileiro. Vejamos o caso da UFRGS que hoje emprega os mais variados tipos de tecnologias com laboratórios de informática, softwares educativos, vídeo conferências, internet e outros recursos computacionais que se somam as disciplinas dos mais variados cursos possibilitando uma nova forma de trabalhar o processo de ensino aprendizagem no Ensino Superior.

Porém, a evolução da informática na Educação Brasileira também colaborou para a exclusão socioeducativa, principalmente dos alunos de classes populares. E, isso é comprovado nas falas dos alunos, sujeitos desta pesquisa, como veremos mais adiante, quando muitos afirmam ter ingressado no Curso de Pedagogia sem conhecer as funções básicas de um computador tendo que ser ajudados pelos monitores do LIES ou por outros alunos do curso que acederam ao Curso de Pedagogia devido às Políticas de Ações Afirmativas.

### **A importância da Educação à Distância (EAD) para as políticas de inclusão social no Brasil**

A Educação atualmente é uma das grandes preocupações ao redor do mundo, pois ela pode corrigir as desigualdades sociais e conseqüentemente trazer melhoria às condições de vida para as pessoas de determinada sociedade. As novas modalidades de programas e ensino dentre os quais se destaca as ofertas regulares de cursos à distância passam a representar uma possibilidade concreta quando da busca da inclusão social e quanto à possibilidade de trazer mudanças à realidade educacional brasileira.

O processo de ensino aprendizagem realizado através do ensino à distância (EAD) é realizado com o auxílio de diferentes tipos de tecnologias de informação e comunicação, sendo que a modalidade de Ensino à Distância é que irá definir quais ferramentas midiáticas poderão ser usadas na obtenção de uma Edu-

cação de qualidade. As mídias educacionais têm alterado substancialmente a concepção do que é Ensino à Distância e Ensino Presencial. Às vezes nos deixa a impressão que existe uma indivisibilidade entre as duas modalidades de ensino. E, isso fica visível nos cursos semipresenciais (híbridos) uma modalidade de ensino composta em parte pela educação convencional e em parte pela educação a distância, que através do uso da internet possibilita ao aluno realizar parte do curso em ambientes físicos diferentes, como em casa, em laboratórios de informática, em *lan houses* ou até mesmo em viagens aéreas ou rodoviárias bastando para tal acessar ao computador. A parte da educação (presencial) convencional, esta sim, deve ser realizada em salas de aula de alguma instituição de ensino.

Nessa nova realidade de ensinar e aprender, a mediação informacional ocorre em diversos espaços de socialização onde os atores sociais articulam a comunicação de informações pertinentes à construção do conhecimento. Assim, a Educação à Distância através do uso das tecnologias da informação e comunicação participa efetivamente no processo de construção do conhecimento trazendo inovações pedagógicas para dentro do âmbito universitário como é o caso dos polos de difusão implantados em diversas cidades com o objetivo de facilitar o acesso e a democratização do conhecimento. Nesse sentido, o uso da informática no Ensino à Distância possibilita o acesso à informação ao mesmo tempo em que permite a comunicação entre os usuários através do correio eletrônico, dos chats (para conversas) e do fórum de discussão assegurando uma maior interatividade entre alunos e professores dinamizando o aspecto operacional do Ensino à Distância.

Outro aspecto relevante se refere à importância do educador, sendo que uma de suas tarefas é definir que tipos de atividades pedagógicas podem ser desenvolvidos considerando os tipos de

recursos computacionais, quando do aluno em tarefa individual ou quando do uso do computador em atividades de grande interação com trocas de mensagens entre todos os participantes de determinada aula ou tarefa educacional.

Isso nos leva até Freire que nos faz entender que o conhecimento só pode ser construído e reconstruído através da interação entre o aluno, o professor e o mundo em uma troca pedagógica justa e humana, em que o professor deve estar ciente que o seu papel não é de repassador de saberes, mas de mediador do processo de ensino-aprendizagem tendo no computador um meio de melhor realizar a sua missão pedagógica. Conforme Freire (1996) “ensinar exige rigorosidade metódica”, pois:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. (...) E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” (FREIRE, 1996, p13).

É inegável a expansão do Ensino à Distância na Educação Superior brasileira, porém o problema aqui não é a quantidade de alunos que o ensino online pode atender, mas a qualidade de ensino que tem sido alcançado através dessa modalidade de ensino, pois se sabe que muitos cursos de aprendizagem online continuam limitados a poucas ações educativas e com recursos computacionais insuficientes que levam o professor a se valer de ambientes virtuais apenas como possibilidade de obtenção de material de ensino que termina repassando aos alunos apenas aquilo que ele acha importante aos mesmos aprender vindo a criar obstáculos para a crítica, a criatividade e a troca de experiência entre todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Mas, o uso das tecnologias da informação e comunicação na Educação à Distância deve ir muito além da simples transmissão de conteú-

dos e de atividades previstas na grade curricular de determinado curso. Ela deve possibilitar a comunicação, a troca e a cooperação entre educadores, alunos e a comunidade universitária a fim de desenvolver a sociabilidade, a reflexão e atitudes de interação fatores fundamentais para a construção da cidadania.

O fato é que, a aceitação do Ensino à Distância por Instituições de Educação Superior é cada vez maior no Brasil e mais universidades se credenciam a oferecer essa modalidade de ensino, exemplo disso, é o curso de Pedagogia a Distância oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Conforme o Coordenador do PEAD na FACED/UFRGS, professor Crediné S. de Menezes<sup>1</sup>:

O conceito de Polo adotado na segunda edição do PEAD (Curso de Pedagogia a Distância na modalidade a Distância), realizado pela FACED, segue as orientações do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), dado que os cursos que são realizados pelo Sistema UAB sejam vinculados a Polos devidamente aprovados pelo dito sistema. A realização da primeira edição do PEAD (2006 - 2011) começou antes do Sistema UAB, entretanto, o Edital que convidou as universidades para submeterem cursos traziam já algumas orientações sobre os Polos. Assim, os Polos onde o PEAD realizou primeiro curso ainda não eram Polos do Sistema UAB.

A vinculação dos alunos a um polo está condicionada à possibilidade do aluno se deslocar para este polo, de sua residência, para participar dos encontros presenciais, das orientações e das atividades práticas.

Quando uma Universidade se propõe a oferecer um curso ela deve indicar em quais Polos e para quantas vagas o curso será oferecido,

---

1 Informações concedidas pelo prof. Dr. Crediné de Menezes do Departamento de Estudos Básicos (DEBAS) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no dia 26/02/2014.

Basicamente os chamados Polos de Apoio Presencial se destinam a:

- a) Facilitar a integração do aluno com o curso, como a participação de tutores presenciais;
- b) Dar o suporte tecnológico para que o aluno possa acessar o curso através da internet. Por isso os polos precisam ter computadores e acesso à internet de boa qualidade;
- c) Oferecer espaço físico para realização de encontros presenciais e encontros de orientação;
- d) Oferecer um espaço para estudos e consulta a livros que devem compor o acervo do polo, de acordo com a bibliografia do curso;
- e) Quando for o caso, prover laboratórios para realização de atividades práticas.

Essa nova realidade de oferta de cursos regulares a distância só se tornou possível a partir de 1996 com a promulgação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Superior (LDB nº 9394/96) que trouxe com ela maior flexibilização ao Ensino Superior e estabeleceu uma política de ampliação do EAD no Brasil, sendo que um ano antes, em 1995 foi criada a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) cujo objetivo foi reforçar a mudança cultural em relação à EAD trazendo como resultado a flexibilização da educação superior através de recursos computacionais possibilitados pelo uso das tecnologias da informação e comunicação.

O uso da internet através da Educação à Distância possibilita o acesso a uma gama de informações e conhecimentos que em breve pode se transformar em espaço privilegiado e democrático onde o conhecimento circulará livremente, de forma acessível a todos. Para Pierre Levy esse fenômeno produzido pela informática levará em breve a uma nova Educação onde a troca universal de saberes possibilitará a determinada sociedade ou grupo social educar-se a si mesmo (LEVY, 1999).

Contudo, mesmo que a EAD não esteja atualmente voltada para as Políticas de Ações Afirmativas na UFRGS, ela, vem se constituindo em uma modalidade de ensino de grande relevância para as políticas de inclusão social no Brasil.

## **O LIES na história da Faculdade de Educação da UFRGS**

Considero importante trazer um pouco da história da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na qual foi situado o Laboratório de Informática do Ensino Superior – LIES a partir do momento que percebemos a sua importância para o acesso democrático ao conhecimento dos alunos do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS que acessam o seu ambiente informatizado e, entre eles os alunos cotistas, sujeitos desta pesquisa.

A história da Faculdade de Educação da UFRGS teve início no ano de 1936, com a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras com o curso de Pedagogia e Didática Geral e Específica da então Universidade de Porto Alegre através do Decreto Estadual nº 6.194 de 30 de março de 1936.

Antes das mudanças propostas pela Faculdade Nacional de Filosofia em 1939, os cursos ministrados pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras da Universidade de Porto Alegre não possuíam distinção entre Bacharelado e Licenciatura. No ano de 1943, através de Portaria Ministerial passa a ser denominada Faculdade de Filosofia dispondo de cursos de três anos e, entre esses, os cursos de Filosofia, Geografia e História, Letras Clássicas, Letras Neo-latinas, Letras Anglo-Germânicas, Pedagogia e Didática.

Em 19 de dezembro de 1946, aconteceu a primeira solenidade de Formatura em Pedagogia e Didática. Conforme Grisa (2015, p. 34), “com a atual nomenclatura a UFRGS, existe desde 1950, quando foi Federalizada”.

Em 1954 foi construído um prédio para a Faculdade de Filosofia, hoje conhecidos com Anexo I e II da Reitoria da UFRGS.

A Reforma Universitária que aconteceu por meio dos Decretos Lei nº 53/66, 252/66, 62.997/68 e da Lei nº 5.540/68 trouxe a criação de novos cursos e Unidades de Ensino para a Universidade. Dentro dessa nova realidade, no ano de 1967 foi elaborada proposta para a criação da Faculdade de Educação da UFRGS vindo a ser instituída no ano de 1970.

O Projeto do curso de Doutorado foi apresentado em 1975. Em 1976 foi implantado em caráter experimental, o Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGEDU. Após sofrer algumas modificações, o PPGEDU foi credenciado pelo Conselho Federal de Educação (CFE) pelo Parecer nº 181/82. O título outorgado pelo PPGEDU, naquele momento, era o de Doutor em Ciências Humanas – Educação.

Conforme informações dadas pelo professor Luis Armando Gandin<sup>2</sup>, o Laboratório de Informática do Ensino Superior – LIES foi implantado em 1994. Na época, a Faculdade de Educação estava sob a direção da Professora Maria Isabel Bujes que designou o Professor Luis Armando Gandin como o primeiro Coordenador do LIES.

Conforme consta, do Relatório de Avaliação Institucional da Faculdade de Educação da UFRGS 2012-2014, nas páginas 98 a 100, o LIES integra a Estrutura de Apoio Técnico Acadêmico da FACED sendo que, a este, compete:

O Laboratório de Informática do Ensino Superior (LIES) é um órgão de apoio técnico pedagógico ao desenvolvimento de atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão da FACED. Está vinculado à Direção da FACED e tem um

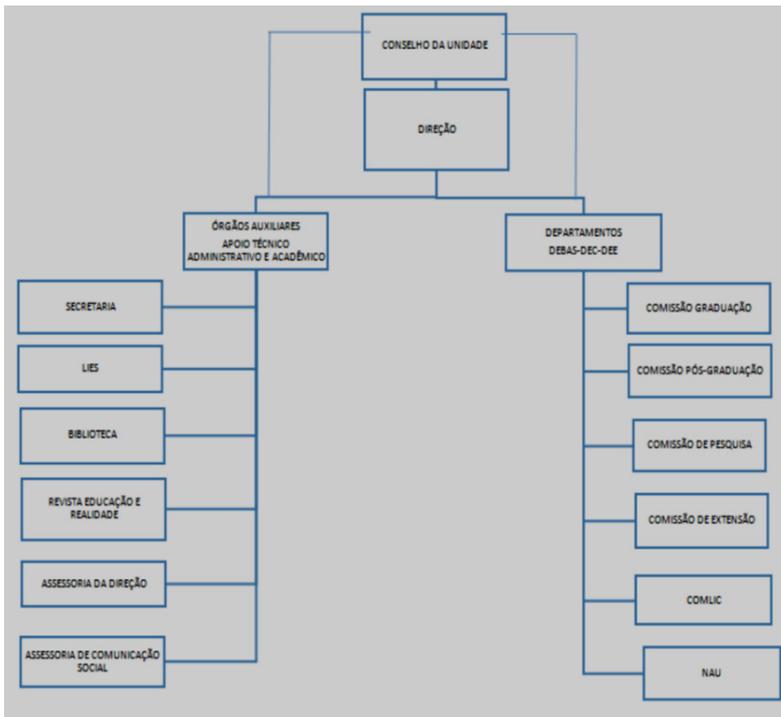
---

2 Conforme informação do Professor Dr. Luis Armando Gandin do Departamento de Estudos Básicos (DEBAS) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 12/08/2015.

Coordenador responsável, além de bolsistas. Proporciona o acesso às tecnologias aos alunos e docentes da graduação (Licenciaturas e Pedagogia) e cuida da manutenção dos equipamentos de informática e audiovisuais da FACED.

Abaixo está exposto o organograma da FACED/UFRGS onde está situado o LIES.

**Figura 1 – Organograma da FACED/UFRGS.**



**Fonte:** Relatório Preliminar - Avaliação Institucional da Faculdade de Educação da UFRGS – 2012-2014.

Desde 2008, sou coordenador do LIES e venho acompanhando a mudança do perfil dos alunos que acessam aos seus 02

ambientes informatizados para frequentar as aulas das disciplinas de informática da grade curricular do curso de Pedagogia ou para realizar suas pesquisas ou realizar suas tarefas escolares de forma individual ou grupal acessando a internet através de seus computadores disponíveis no laboratório de aula ou no laboratório destinado à comunidade da FACED/UFRGS.

Mesmo ainda sem escolher os sujeitos dessa pesquisa, as aproximações através das conversas com os alunos que acessam o LIES me fez perceber que as entrevistas deveriam ser realizadas nesse ambiente, pois era onde os alunos me conheceram e, me procuravam para conversar demonstrando que já estavam familiarizados com o espaço do Laboratório. É bem verdade que eu também os procurava para saber de suas vidas e, muitas vezes para a minha surpresa as nossas histórias de vida de alunos pobres se intercruzavam, com uma única diferença: no meu tempo não havia Política de Cotas.

### **Democratização do acesso ao conhecimento no contexto do LIES/FACED-UFRGS**

É necessário que o Ensino Superior, enquanto bem público, se conscientize que a informática deve ser acessada e vivenciada por todos os seus alunos a fim de oportunizar aos mesmos a apropriação de novos conhecimentos que possam contribuir para a sua formação cidadã independente de suas condições socioeconômicas, cor ou etnia. Assim, a naturalização das desigualdades sociais não existe somente no mundo social brasileiro, ela também se faz presente no nosso cenário educacional que através da exclusão educativa atinge os alunos tanto da Educação Básica quanto da Educação Superior. Um país onde o sistema de ensino intensifica a discriminação racial e amplia a exclusão social está longe de oferecer um ensino de qualidade enquanto bem público.

Na FACED/UFRGS os alunos provenientes das Políticas de Cotas (negros, indígenas) e das cotas destinadas a alunos de Escolas Públicas são os atores dessa realidade onde as carências econômicas, culturais e familiares, as péssimas condições na escolarização (da Educação Básica), juntamente com os preconceitos e a suposta falta de vagas na Universidade dão a textura de uma sociedade capitalista e desumana, que ignora o sofrimento daqueles que nada tem em favor dos que tudo tem. Paulo Freire (1995, p. 26) nos mostra as dimensões desumanas que advém desta postura e prática a qual sempre esteve no seio de nossa sociedade quando afirma que:

Minha terra é a coexistência dramática de tempos disparados, confundindo-se no mesmo espaço geográfico – atraso, miséria, pobreza, fome, tradicionalismo, consciência mágica, autoritarismo, democracia, modernidade e pós-modernidade. O professor que na universidade discute a educação e a pós-modernidade é o mesmo que convive com a dura realidade de dezenas de milhões de homens e de mulheres que morrem de fome.

As Políticas de Cotas vêm, portanto, a assegurar aos alunos cotistas da FACED/UFRGS o direito de cursar Pedagogia tendo no uso do LIES um dos instrumentos que pode facilitar sua permanência no âmbito universitário ao democratizar o acesso ao conhecimento através do uso da informática disponibilizada nos dois ambientes (salas) que compõem o Laboratório de Informática de Ensino Superior da FACED. Neste sentido, o LIES/FACED, em seu Regimento Interno, Artigo 5º diz que ele tem por objetivos:

I - Oportunizar aos docentes e estudantes de graduação (pedagogia e licenciaturas) a incorporação gradativa das novas tecnologias da informação e da comunicação à prá-

tica pedagógica, visando melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes;

II - Constituir-se num ambiente modelo para exploração e testagem das tecnologias da informação e da comunicação na FACED, favorecendo a implementação de inovações curriculares e metodológicas na formação inicial e continuada de profissionais da educação.

III - Contribuir para ampliação da cultura informática na FACED através da realização de atividades na área de informática educativa, bem como da discussão crítica sobre o uso dos computadores na educação e busca de novos modelos teórico-metodológicos visando ao aproveitamento construtivo das novas tecnologias.

IV - Favorecer o desenvolvimento de atividades integradas de ensino de graduação e pós-graduação, bem como de projetos de pesquisa e extensão que envolvam estudantes de graduação e pós-graduação

E em seu Artigo 6º diz que são considerados usuários do LIES/FACED:

- a – Alunos de graduação regularmente matriculados no curso de Pedagogia;
- b – Alunos de graduação regularmente matriculados nas disciplinas oferecidas pela FACED;
- c – Alunos regulares do Programa de Pós-Graduação em Educação e de outros Cursos de Pós-Graduação *stricto e lato sensu* da FACED
- d – Docentes da FACED;
- e – Servidores técnico-administrativos da FACED; e
- f – Participantes de projetos de extensão que prevejam a utilização do LIES.

De acordo com seus objetivos, o LIES se constitui em um ambiente democrático e socializador que através dos recursos computacionais que dispõe pode assegurar igualdade de oportu-

tunidades de acesso ao conhecimento a todos os seus usuários, principalmente ao estudante das classes menos favorecidas, que como se sabe tem que fazer um esforço muito maior que o aluno de família com boa posição socioeconômica quando se trata de permanecer na Universidade e de ter acesso ao conhecimento necessário para poder se formar com êxito em algum curso superior.

Por outro lado, temos que estar cientes que a implantação das Políticas de Ações Afirmativas ainda não conseguiu anular o eterno caráter de uma sociedade classista (capitalista) que se move e se sustenta através das desigualdades sociais, fenômeno esse incorporado pela Universidade e que se torna visível através dos inúmeros processos que anulam as possibilidades de igualdade de oportunidades de acesso ao conhecimento reforçando a diferenciação social e cultural que legitima a exclusão dentro e fora da Universidade.

O LIES possibilita a união entre o computador e educação onde o aluno e a própria comunidade da FACED podem vivenciar através das aulas de informática, das pesquisas, do acesso às informações ou da comunicação realizada, várias atividades participativas de caráter individual ou coletivo que podem contribuir para uma verdadeira revolução na concepção de ensino e aprendizagem na Universidade Pública, pois o computador tem se mostrado uma ferramenta capaz de fortalecer e permitir o acesso e construção de novas ideias e práticas que podem transformar o ambiente árido da Universidade, principalmente para os alunos de classes socialmente desassistidas, num espaço de socialização do conhecimento e de bem-estar, não só desse aluno, mas de toda a comunidade universitária.

O LIES enquanto ambiente informatizado de aprendizagem individual ou coletiva é (e deve ser) um dos facilitadores para a democratização do acesso ao conhecimento, mas devemos estar conscientes que em seu âmbito convivem duas realidades de alu-

nos. Uma realidade aponta para o aluno que sempre teve acesso à informática e tem muito ou certo domínio sobre o computador e outros equipamentos de informática; a outra realidade revela um aluno que talvez tenha ou teve os seus primeiros contatos com a informática na FACED, mais especificamente no LIES.

Nesse sentido, a capacidade mediadora do professor e a sua competência informacional pode ser decisiva para construir a partir das tecnologias de informação e comunicação disponíveis no LIES um ambiente interativo de aprendizagem que seja desafiador e motivador para os alunos, que considere seus tempos de aprendizagem na busca de novos conhecimentos, que se produza a partir de ações e atitudes que passem do aprender por aprender para uma aprendizagem crítica, reflexiva e humanizadora que possibilite aos alunos se entenderem enquanto “seres dialógicos que constroem as suas próprias histórias no mundo e para o mundo enquanto reconhecem que a mudança é possível e necessária para a correção das mazelas sociais” (FREIRE, 1996, p. 10).

Desse modo, o professor precisa compreender que frente aos novos tempos em que a Informática na Educação é uma realidade imutável, este, terá um papel diferente do que exercia antes do advento do computador como facilitador da aprendizagem. Sua ação educativa agora não mais se limita a ser somente um repassador de conhecimento, pois, a partir de agora, ele deve ser aquele que cria ambientes interativos e atua como motivador dos alunos a fim de facilitar o processo de desenvolvimento intelectual dos educandos. Assim, durante as aulas que acontecem em ambientes virtuais, o professor se constitui no gerenciador, tradutor e facilitador diante da infinidade de informações e comunicações que chegam até o aluno pela informática.

O fato é que quanto mais o professor adquire domínio sobre o computador e outros recursos midiáticos mais ele se aproxi-

ma da democratização do acesso ao conhecimento, realidade essa, que facilita a sua relação com os alunos e, por outro lado, interfere (positivamente) em sua forma de conduzir o processo de ensino aprendizagem através das tecnologias de informação e comunicação. Para Freire (1997, p. 25), o educador deve estar consciente de que enquanto ensina também aprende com o aluno, pois, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Pierre Levy (1999, p. 92), em 1997, através de sua visão futurista de uma sociedade da informação, nos coloca frente a uma verdade incontestável de nossos dias quando diz que “a perspectiva da digitalização geral das informações provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e de suporte de memória da humanidade, a partir do próximo século”, ou seja, o ciberespaço, através de nossa história, vem se constituindo e possibilitando de maneira democrática e dinâmica o surgimento de outras formas de conhecer, ensinar e aprender, mas também, de trabalhar e de se posicionar perante o mundo em que vivemos alterando a cada momento a nossa trajetória existencial e, por conseguinte, a nossa forma de viver.

Dessa maneira, a forma como a Informática é usada na Educação se constitui no divisor de águas entre, usar o computador para ensinar e aprender ou usá-lo como facilitador pedagógico que promova a interação entre aluno, professor, universidade e meio social trazendo novas possibilidades para o desenvolvimento cognitivo, para novas descobertas e apropriação do conhecimento social, ou aquela modalidade de saber que Boaventura de Sousa Santos (2004, p. 60) denomina de “ecologia de saberes” tornando esse “um conhecimento prudente para uma vida decente”.

O LIES disponibiliza em seus dois ambientes, recursos computacionais que podem ajudar aos seus usuários constituídos de professores, alunos e demais membros da comunidade da FACED a democratização do acesso ao conhecimento. A de-

mocratização de acesso ao conhecimento no LIES tem seu princípio educativo que se faz através dos recursos computacionais que disponibilizam a informação e a comunicação para todos os seus usuários. Por outro lado, a informação sem a ação humana não gera conhecimento. A partir dela é que os alunos processam as informações transformando-as ou não em conhecimento.

Os dados, informações e conhecimentos que estão disponibilizados no LIES criam uma dinâmica que possibilita o acesso aos mesmos por todos os alunos da Faculdade de Educação que a partir da análise e do tratamento das informações obtidas sob a orientação dos professores, ou não, podem gerar uma série de novos conhecimentos, atitudes e ações que ajudarão esses alunos na busca da sua liberdade cognitiva e cidadã. É o caso, por exemplo, dos alunos cotistas que podem a partir das informações obtidas e outras ações através do uso do computador levá-los enquanto indivíduos inseridos em uma instituição de ensino superior a construir de forma criativa e coletiva um conhecimento social e, por isso, emancipatório, que os leve a um novo modo de estar e agir tanto na Universidade quanto no meio social em que vivem. Nesse sentido, Lemos e Lévy (2010, p. 27) afirmam que:

Quanto mais podemos livremente produzir, distribuir e compartilhar informação, mais inteligente e politicamente consciente uma sociedade deve ficar. As ações de produzir, distribuir e compartilhar são os princípios fundamentais do ciberespaço. Devemos, ainda mais, em países como o Brasil, aproveitar a potência que essas tecnologias nos oferecem para produzir conteúdo próprio, para compartilhar informação, enriquecendo a cultura e modificando o fazer político.

O LIES através das tecnologias da informação e comunicação pode oferecer alternativas de informação e comunicação, como por exemplo, a utilização da informática educativa para convergir

os elementos essenciais ao processo de ensino aprendizagem da educação formal com os da educação não formal possibilitando a junção da dimensão teórica presente no meio acadêmico inspirada no conhecimento científico ao aspecto prático e vivencial dos saberes populares. Assim, tem-se que o conhecimento enquanto circula pelos diversos caminhos disponibilizados pelas tecnologias da informação e comunicação se torna acessível a todos os usuários do LIES, seja através do acesso individual ou coletivo. Nesse sentido, o LIES, ao tornar possível o acesso de todos, alunos, professores e pesquisadores através da comunicação e informação disponíveis na internet possibilita a troca coletiva das descobertas, criações e práticas intelectuais que poderão favorecer a construção de um conhecimento que Boaventura de Sousa Santos (2006, p. 76) define como total e local quando afirma ele que:

No paradigma emergente o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal que fala Wigner ou a totalidade indivisa de que fala Bohm. Mas, sendo total é também local. Constitui-se em redor de temas que em dado momento são adaptados por grupos sociais concretos como projetos de vida locais, sejam eles reconstituir a história de um lugar, manter um espaço verde, construir um computador adequado às necessidades locais, fazer baixar as taxas de mortalidade infantil, inventar um novo instrumento musical, erradicar uma doença etc.

Nesse sentido, tem que a democratização do acesso a informação e a tecnologias digitais podem colaborar no acesso universal ao conhecimento através de ações, práticas e decisões internas da Universidade que possibilitem o bem-estar de todos os alunos, o que deve considerar também o acesso ao LIES por alunos portadores de deficiência.

O LIES é, portanto, um ambiente de aprendizagem que usa a informática como ferramenta educacional facilitadora do

processo de ensino aprendizagem de modo que, as tecnologias de informação e comunicação usadas no LIES podem auxiliar e qualificar as atividades de docência, ao mesmo tempo em que possibilita ao aluno navegar através do computador em ambientes virtuais em busca de informações que possibilitam uma nova forma de aprendizagem, onde o professor não é mais o ator principal deixando para o aluno o papel de coadjuvante, mas, ambos são importantes, cabendo ao professor facilitar e orientar o aluno em suas buscas cognitivas através dos recursos computacionais.

Penso que num tempo não muito distante, a Universidade se dará conta que a sua legitimidade dependerá entre outros fatores, de uma nova forma de produzir conhecimento, isso se ela quiser sobreviver como instituição de ensino enquanto bem público. Essa nova forma de produção de conhecimento deverá compreender os processos coletivos de produção intelectual onde os saberes, competências e criatividade individual – do aluno, professor, pesquisador e dos outros membros da academia – partirão de dentro da Universidade para toda a sociedade como partes integrantes de um novo saber coletivo, por isso social, que juntos com os saberes do senso comum formarão uma autêntica “ecologia de saberes”, se constituindo assim, no principal facilitador dos processos cognitivos de aprendizagem social (ALMEIDA FILHO, 2008).

No momento em que isso realmente acontecer a importância dos laboratórios de informática das universidades ganharão maior visibilidade e reconhecimento social, pois o acesso à democratização do conhecimento universitário através das tecnologias de informação e comunicação será colocado também à disposição da sociedade e, dessa forma, tornando o conhecimento universal.

Uma parte dessa realidade está sendo vivenciada no LIES da FACED/UFRGS através do uso das tecnologias de informação e comunicação que vem contribuindo para a democratização do

acesso ao conhecimento tendo como atores alunos do Curso de Pedagogia e outras Licenciaturas. Mas, esse acontecimento não deve parar por aí e novos fatos, certamente serão informados ou comunicados até o momento em que o conhecimento produzido de forma coletiva (por isso democrático) a partir dos saberes de todos os envolvidos no processo de aprendizagem que juntamente ao conhecimento científico transmitido pela Universidade ou obtido através de pesquisa e troca de informações anunciarão (comunicarão) às pessoas, através do computador, um conhecimento social que poderá trazer benefícios a todos e, não só a um número pequeno de pessoas que até então se beneficiavam do conhecimento hegemônico produzido na academia. Aliás, conhecimento esse que até agora não conseguiu mudar a realidade social e nem tampouco esconder (embora tente) suas ações e demandas que acontecem sob a pauta de um sistema capitalista globalizado.

## CAPÍTULO 3

### AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) está entre as dez melhores universidades da América Latina, segundo o QS Latin American University Rankings 2014<sup>1</sup> sendo uma das maiores universidades do país e a mais procurada no Rio Grande do Sul oferecendo uma grande variedade de cursos.

Em 2014, teve 42.320 candidatos inscritos no vestibular concorrendo a 5.811 vagas em seus 93 cursos. Nesse mesmo ano, a assistência aos estudantes constou de três casas com 571 moradores, cinco restaurantes com uma média de 8.633 refeições diárias e 1.368 alunos foram contemplados pelos programas de bolsas.

A forma de ingresso aos cursos da UFRGS, por meio de vestibulares, continua despertando críticas no meio social e no meio acadêmico da própria Universidade, pois para muitos o concurso vestibular é um instrumento seletivo já que contempla os candidatos que sempre dispuseram de uma educação de qualidade e com melhores condições (de tempo e de recursos financeiros) para se prepararem para as provas.

Essa forma de seleção, com certeza, continua colaborando para as dificuldades de acesso por parte de alunos de classes populares aos cursos oferecidos pela Universidade, mesmo após a implantação do Programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul aprovado pelo seu Conselho Universitário (CONSUN) em 29 de junho de 2007.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/ufrgs-situa-se-entre-as-dez-melhores-universidades-da-america-latina>. Acesso em 21 de julho de 2015.

Aqui, vale mencionar as dificuldades encontradas para a aprovação desse Programa que mobilizou todo o meio acadêmico através de debates entre aqueles que apoiavam e os que eram contra a aprovação do Programa Ações Afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Por outro lado, essa medida veio coroar o esforço e os anseios de vários setores da sociedade civil que entendiam que era necessária uma democratização das Universidades Federais quanto ao acesso à Educação Superior por alunos das Escolas Públicas. Mas, mesmo com a implantação do Sistema de Cotas evidencia-se que o número de alunos que acessavam a Educação Superior pela forma de concurso vestibular ainda não contemplava na íntegra as vagas oferecidas nos cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Essa constatação levou o CONSUN, em 2012, a modificar o escore mínimo para correção das redações através da Resolução nº 22 de 2011, aumentando significativamente o número de redações corrigidas, o que ampliou o número de candidatos cotistas aprovados nos cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, naquele ano.

Entretanto, a ampliação do número de alunos cotistas aprovados nos cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, não assegura que esses acessem e permaneçam na Universidade. Nesse sentido, é necessário saber se a Universidade oferece programas específicos de assistência estudantil aos alunos cotistas.

Mesmo assim, o Programa de Ações Afirmativas vem aos poucos modificando o perfil dos alunos que frequentam os cursos oferecidos pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e, entre esses, os alunos cotistas que acessam o Laboratório de Informática de Ensino Superior (LIES) do curso de Pedagogia de FAGED/UFRGS que participam do estudo aqui em tela.

## **O processo de implantação das Políticas de Ações Afirmativas na UFRGS**

Nesses últimos anos a elaboração do Programa Nacional Dos Direitos Humanos iniciado em 1996 e aprovado pelo Decreto nº 7.037 de 21 de dezembro de 2009, trouxe novamente para a discussão as dificuldades históricas que alunos oriundos das classes populares têm encontrado para ter o direito ao acesso à Educação Superior no Brasil.

A implantação das Políticas de Ações Afirmativas na UFRGS tem início no final do ano de 2005, quando um grupo de alunos dos mais variados cursos de graduação da Universidade se reúnem inicialmente em caráter informal para debater a relação da UFRGS com a sociedade em geral. O grupo procurou ouvir os programas “Educação Antirracista no Cotidiano Escolar Acadêmico” e o programa “Conexões de Saberes”. Também foi buscar entendimento sobre as políticas de inclusão social, junto ao Diretório Central dos Estudantes da UFRGS (DCE-UFRGS) bem como dos movimentos sociais tais como o movimento negro, representantes das comunidades indígenas, cursinhos pré-vestibulares populares e outros, resultando dessas articulações a proposta de reserva de vagas na UFRGS propondo inicialmente a reserva de 20% das vagas para alunos de Escolas Públicas, 10% de cotas raciais e o acréscimo de 10 vagas para alunos indígenas para cada curso da UFRGS.

Em 2006, em reconhecimento as atividades do Grupo de Trabalhos de Ações Afirmativas (GTAA) ele foi transformado em um projeto de extensão na UFRGS.

Nesse mesmo ano a Reitoria da UFRGS a partir dos resultados obtidos nas articulações dentro e fora da Universidade pelo GTAA, implantou a Comissão Especial de Ações Afirmativas formada por integrantes do Conselho de Ensino e Pesquisa (CEP)

e, do Conselho Universitário (CONSUN), cuja tarefa era construir uma nova proposta para a Política de Ações Afirmativas na UFRGS, pois a Comissão observou que as discussões e debates centravam-se nas cotas raciais.

A partir dessa constatação foi criada uma proposta onde 30% das vagas eram reservadas para alunos provenientes de Escolas Públicas e desse percentual 50% das vagas seriam para alunos negros e, para os indígenas seriam reservadas até o limite de 10 vagas adicionais em cursos escolhidos por esses a partir das necessidades em suas comunidades.

A discussão em torno da implantação das Ações Afirmativas não ficou só a cargo dos grupos de trabalho, mas extrapolou para fora desses mobilizando a comunidade acadêmica da UFRGS entre as pessoas que apoiavam e os que eram contrários à implantação dessa política.

Em 2007, os dias anteriores à votação pelo CONSUN da implantação das Ações Afirmativas foram marcados pela violência e intolerância evidenciada na série de pichações no Campus Central trazendo a dura realidade que ainda somos um país racista que não suporta as diferenças materializando a pretensa superioridade branca de uma sociedade ainda colonialista, em ofensas, quando escreveram nas pichações<sup>2</sup> “macaco é no zoológico” ou “voltem para a senzala” ou ainda “negro só se for na cozinha do RU”.

No dia 28/06/2007, conforme reportagem do portal de notícias G1<sup>3</sup>, “Um grupo de aproximadamente 30 estudantes manteve uma vigília em frente à reitoria da UFRGS durante toda a madrugada. Eles defendem a aprovação do sistema de cotas para negros e índios como medida afirmativa e de enfrentamento às

---

2 Em: <http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL59396-5604,00-ESTUDANTES+DENUNCIAM+RACISMO+NA+UFRGS.html>.

3 Em: <http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL61177-5604,00.html>.

desigualdades sociais e ao racismo”. O que sem dúvida colaborou para a aprovação do Programa de Ações Afirmativas.

No dia 29/06/2007, após seis horas de intensas discussões o Conselho Universitário (CONSUN) aprovou a implantação de uma política de cotas raciais e sociais na UFRGS através da Decisão nº 134/2007, que determinou a reserva de vagas, já no Concurso Vestibular de 2008.

Em relação à proposta inicial, o que foi alterado foi a determinação de que 30% de todas as vagas oferecidas no vestibular pela UFRGS, seriam reservadas para alunos de escolas públicas, assim distribuídas: 15% para alunos que tivessem cursado no mínimo a metade do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio em Escolas Públicas e, 15% da reserva de vagas para alunos auto-declarados negros que cumprissem a mesma determinação exigida aos alunos da Escola Pública e, ainda o adicional de 10 vagas para estudantes indígenas escolhidas a partir das necessidades de suas comunidades. Essa política vigoraria por 05 anos.

Na sessão de 10 de agosto de 2012, o Conselho Universitário (CONSUN) finalizou a apreciação dos Pareceres e a votação do relatório da Comissão de Aplicação da Política Ações Afirmativas da UFRGS (CAPA) através da Decisão nº 268/12. Já no dia 03 de agosto do mesmo ano, o CONSUN já havia aprovado a manutenção de reserva de vagas em 30% e a ampliação para 10 anos o tempo de vigência da Política de Ações Afirmativas, preservando a continuidade da vinculação das cotas sociais às raciais.

Se compararmos a Decisão nº 134/2007 com a Decisão nº 268/2012, as diferenças se dão a partir da alteração do prazo de vigência de 05 para 10 anos. Conforme o artigo 4º da Decisão 268/12 assim redigida “A reserva de vagas ficará em vigor por um período de dez anos, podendo ser prorrogada a partir da avaliação”.

A nova Decisão também assegura a transferência interna para alunos indígenas conforme o seu parágrafo 3º do artigo 11 que

define “§ 3º - Será assegurado ao estudante indígena transferir-se de curso, por meio de mecanismos de Transferência Interna, desde que apresente solicitação e justificativa para tanto à Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas”.

A Decisão nº 268/2012 também institui a Coordenadoria de acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas e cria a Comissão de Acompanhamento dos Estudantes Indígenas (CAPEIN). Tanto a Comissão de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, como a Comissão de Acompanhamento dos Estudantes Indígenas estão vinculadas institucionalmente à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e à Secretaria de Assuntos Estudantis (SAE) substituída em 2012, pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) criada em dezembro desse mesmo ano.

A nível nacional, o ano de 2012 foi importante para o Programa de Ações Afirmativas no nosso país. Depois de vários debates políticos o Supremo Tribunal Federal aprova as cotas raciais.

Com a aprovação da Lei Federal nº 12711/12 em 29 de agosto de 2012, fica assegurada a reserva de vagas que objetiva ampliar o acesso de alunos pelas cotas. A lei determina que a partir do ano de 2016 sejam asseguradas 50% das vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a estudantes que concluíram o Ensino Médio em Escolas Públicas na seguinte proporção: 25% para estudantes cuja renda familiar seja igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos mensais. Neste sentido, a lei também determina que em cada uma das modalidades, 50% das vagas são reservadas para candidatos que se declaram negros, pardos ou indígenas (PPI), que devem se enquadrar dentro de quatro categorias de cotas: a) Baixa renda sem declaração racial – Ra; b) Baixa renda para candidatos PPI (preto, pardo ou indígena) – Rb; c) Não baixa renda sem declaração racial – Rc; e, d) Não baixa renda para candidatos PPI – Rd.

Cabe ressaltar que no ano de 2012, a UFRGS aderiu ao Sistema de Seleção Unificado (SISU) e, atendendo ao que deter-

mina a Lei nº 12.711/12 ofertou nos anos de 2013 e 2014, o percentual de 30% das suas vagas para alunos cotistas. Portanto, as vagas para ingresso na UFRGS foram divididas entre dois sistemas, pelo Concurso Vestibular e pelo SiSU (Sistema de Seleção Unificada) que utiliza a nota do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Nessa divisão, 70% das vagas ficam para o Concurso Vestibular e, os 30% restantes ficam para o SiSU. Para os candidatos que buscam o ingresso pelo SiSU, é necessário que eles tenham prestado a última prova do ENEM, concorrendo com a nota obtida nessa prova.

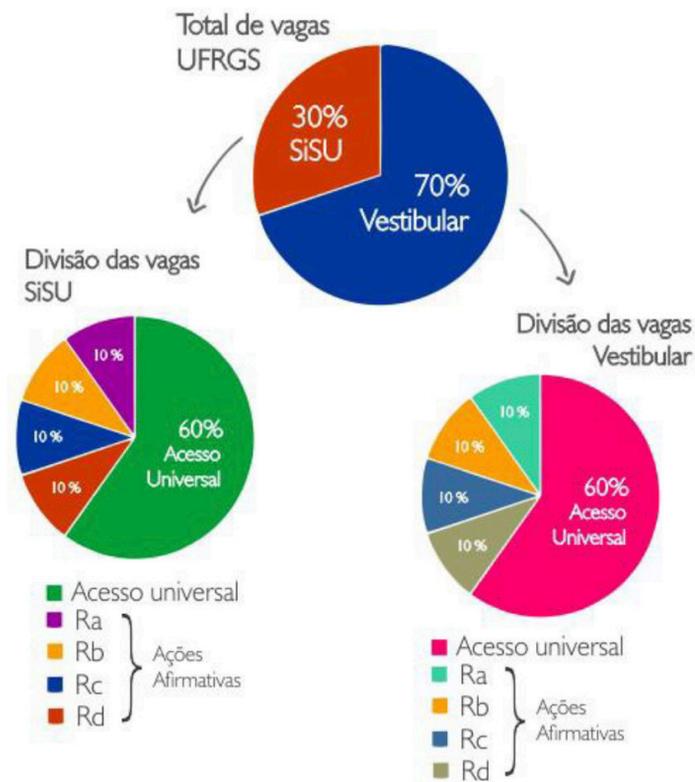
Em 2014, através da Decisão nº 245/2014, o Conselho Universitário (CONSUN) alterou de 30% para 40% o índice de vagas destinadas ao Programa de Ações Afirmativas para cada curso de graduação da UFRGS durante o ano de 2015. O índice de 40% das vagas valerá tanto para o Concurso Vestibular quanto para o Sistema de Seleção Unificada.

Esse percentual (40%) de vagas reservadas para o Programa de Ações Afirmativas é destinado a egressos do Ensino Médio de Escolas Públicas de acordo com as 04 categorias de cotas (Ra, Rb, Rc e Rd) especificadas mais acima.

A seguir, na Figura 2, veremos como acontece a divisão de vagas na UFRGS pelo sistema do Concurso Vestibular e pelo SiSU (Sistema de Seleção Unificada).

**Figura 2 – Divisão das vagas na UFRGS pelo sistema Concurso Vestibular e pelo SiSU (Sistema de Seleção Unificada).**

### Vagas na UFRGS: Vestibular e SiSU



**Fonte:** Relatório Preliminar - Avaliação Institucional da Faculdade de educação da UFRGS – 2012-2014.

A partir de 2016, a reserva de vagas para alunos cotistas passará para 50% de todas as vagas oferecidas nos cursos da

UFRGS. Esse percentual tem o objetivo de atender as exigências da Lei Federal nº 12.711/2012 que determina a ampliação gradual do índice de vagas reservadas a alunos cotistas atingindo 50% das vagas em todas as Instituições Federais de Ensino até o ano de 2016. As modalidades de cotas adotadas continuam inalteráveis divididas em quatro categorias de cotas conforme a renda, raça/etnia.

De acordo com informações colhidas juntas aos alunos cotistas, o sistema de seleção adotado para alunos cotistas pela UFRGS não é tão fácil de entender podendo até representar a perda de reserva de vaga ao errarem a categoria a ser escolhida e, optarem, por exemplo, pelo acesso universal. A outra etapa que o aluno terá que vencer após a sua aprovação é a lista de documentos que terá de apresentar para a realização da matrícula, conforme a categoria de cotas que está vinculado. Conforme a UFRGS, o Programa de Ações Afirmativas<sup>4</sup>

[...] reafirma o compromisso da UFRGS com políticas que colaboram para a redução das desigualdades sociais e econômicas, permitindo uma igualdade de oportunidade para que mais jovens oriundos de escola pública possam ingressar no ensino superior público.

É bem verdade que a implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS tem contribuído para ampliar a diversidade social e racial dos alunos que frequentam seus cursos de graduação. Mas, por outro lado existe um longo trajeto que ela terá de percorrer para que efetivamente corrija as desigualdades que se manifestam e pesam quando do acesso aos seus cursos por segmentos sociais até então alheios e com pouca representatividade em seu âmbito acadêmico. E mesmo que inicialmente os resultados alcançados venham comprovando a importância do

---

<sup>4</sup> <http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/acoes-afirmativas/o-que-sao>

Programa de Ações Afirmativas na UFRGS, ainda está dentro de um estágio inicial, se for levado em conta, por exemplo, a expansão de reserva de vagas determinadas pela Lei nº 12711/12, e também a necessidade da instituição criar novas políticas e ações voltadas principalmente à permanência dos estudantes cotistas.

### **Programas de Assistência Estudantil oferecidos pela UFRGS**

A UFRGS com a implantação do Programa de Ações Afirmativas vem buscando atender as classes sociais historicamente discriminadas e impedidas de acessar a Educação Superior. Por um lado, ampliou as matrículas e expandiu as ofertas de vagas em seus cursos, a partir das Ações Afirmativas. Mas, por outro lado, a adoção de um programa de inclusão social baseado no sistema de cotas precisa dispor de programas específicos de acesso e permanência para que consiga manter os alunos cotistas no âmbito acadêmico, pois do contrário o processo de democratização da Universidade Pública se fragmenta causando uma ruptura na Educação enquanto bem público de qualidade. Neste sentido, como aponta Sobrinho (2013, p. 6):

O princípio da equidade, que está na base de uma sociedade democrática, é um valor a ser realizado também nos processos ditos de democratização da educação superior. Mas a ampliação de matrículas e a expansão das condições de oferta são apenas uma face da chamada democratização da educação superior. A outra face essencial é a qualidade. Mais ainda: a educação precisa ter qualidade pública e social. Não é suficiente que seja boa e correta nos termos das exigências burocráticas, técnicas e científicas. É também imprescindível que contribua para a construção de um mundo melhor, isto é, um mundo mais educado, mais evoluído culturalmente e socialmente mais justo.

Conforme informações obtidas na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis as Políticas de ampliação do Acesso ao Ensino Superior da UFRGS a partir das Ações Afirmativas seguem os preceitos do PROUNI – instituído pela Lei Federal nº 11096/2005. Quanto a permanência não existe uma política específica de bolsas para alunos cotistas, com exceção da bolsa concedida pelo Ministério da Educação MEC para alunos indígenas e quilombolas no valor de R\$ 900,00 sem contrapartida de carga horária. Com exceção da Bolsa concedida pelo MEC, o que realmente existe na UFRGS é um programa de assistência estudantil de caráter universal através da concessão de bolsas, que são estendidas a todos os alunos da Universidade. A UFRGS ainda oferece um Programa de Benefícios como o Restaurante Universitário, a Casa do Estudante, Programa Saúde, Divisão de Esportes, Programa de Bolsas, entre outros.

Entre as bolsas concedidas pela UFRGS três foram as mais citadas durante as entrevistas pelos alunos cotistas que são elas:

- a) **Bolsa PRAE/REUNI:** Essa bolsa surgiu em 2009 oferecendo atualmente um valor mensal de R\$ 400,00. Na falta de um programa específico de assistência estudantil ao aluno cotista essa bolsa interessa a esse aluno, pois pode ajudá-lo a custear o seu transporte, o material escolar e até mesmo um lanche a partir de seu ingresso na UFRGS. Porém, a maioria dos alunos cotistas quando ingressam na Universidade não tem conhecimento dessa bolsa. Sem recursos alguns alunos cotistas podem até desistir de permanecer na Universidade. Para os alunos cotistas os principais problemas dessa bolsa são: a) A falta de maiores informações sobre a mesma; b) o aluno não pode ter atividade remunerada fora da Universidade; c) exigência de um número excessivo de documentos. Os documentos exigidos para

essa bolsa são xerox da carteira de identidade; declaração registrada em cartório e carnê do INSS no caso do cônjuge ser trabalhador autônomo; comprovante de residência<sup>5</sup>. Além da apresentação desses documentos o candidato a bolsa deve entregar uma carta de apresentação escrita a punho explicando a necessidade da bolsa.

b) **Bolsa de Monitoria Acadêmica:** Para ter acesso a esta bolsa, o aluno precisa se inscrever como monitor em uma disciplina acadêmica que já tenha cursado e sido aprovado durante o curso. Só assim, terá o conhecimento necessário para auxiliar o professor tutor na disciplina. Porém, muitos alunos se candidatam e não são selecionados por não terem informações dos pré-requisitos exigidos que é estar cursando o 2º semestre e de já ter cursado a disciplina a qual se candidatou a bolsa. Na modalidade de Monitoria Acadêmica, o aluno cumpre suas atividades sobre a tutoria de um professor. Cumpre 20 horas de trabalho semanal, em horário oposto ao das aulas. Essa bolsa tem como objetivo mostrar ao aluno as diferentes responsabilidades de um professor universitário dentro da Universidade. Cabe ao aluno bolsista auxiliar seu professor tutor nas suas demandas, mantendo sempre em dia sua pasta de textos no xerox, atendendo as demandas dos alunos na entrega dos trabalhos. Faz o papel de suporte e ao mesmo tempo se integra dentro do meio acadêmico. Neste tipo de bolsa, o aluno também pode participar de espaços onde o professor tutor acessa como: participar das reuniões da linha de pesquisa, bancas de Dissertações de Mestrado e de Teses de Doutorado e, ainda participar do Salão de Ensino.

---

5 Pois, um aluno não possuía conta de água, luz e telefone por morar em área de preservação ambiental e, tal situação, não é prevista em Edital.

c) **Bolsa de Iniciação Científica:** Na modalidade de Iniciação Científica, o que chama a atenção é a pesquisa. Os alunos que se candidatam à mesma querem aprender a pesquisar. Cabe ao professor orientador apresentar a sua pesquisa e fazer com que o bolsista continue procurando novas respostas, temas novos e desafiadores para dar continuidade ao trabalho de pesquisa. O que favorece o estudante nesta modalidade de bolsa acadêmica é a flexibilidade de horários que muitos professores tutores oferecem para facilitar desta forma a permanência do aluno na Universidade conseguindo conciliar a mesma com seus horários de estudo. Sendo assim, o aluno pode estudar pela parte da manhã e cumprir seus horários tanto de tarde como à noite. Os alunos que têm bolsa de Iniciação Científica ainda podem fazer suas pesquisas em casa, podendo desempenhar as atividades nessa bolsa, na sala do professor tutor ou orientador somente duas ou três vezes semanais. Assim como na monitoria acadêmica, o bolsista deve fazer parte da linha de pesquisa do professor orientador, participando das reuniões, discussões e seminários promovidos pela mesma. O bolsista também é convidado a participar das bancas de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado que são defendidas pela linha de pesquisa. Realiza muitas leituras para ter suporte teórico para desenvolver a parte escrita da pesquisa que está participando. Uma vez ao ano tem que apresentar o seu trabalho de pesquisa no Salão de Ensino da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Seus resultados, seus estudos, o que analisou, que estudou e quais as suas conclusões obtidas até aquele momento são repassadas nesta única apresentação, que deve durar no máximo dez minutos. É um trabalho desafiador, pois ele precisa ter domínio do assunto e ser sistematizado, para que ao apre-

sentar o seu trabalho, todos os que estão assistindo tenham uma ideia clara do assunto abordado na bolsa. As atividades dos bolsistas estão voltadas à pesquisa e estudos sobre a educação para a diversidade. Os trabalhos de pesquisa dos alunos bolsistas também podem ser apresentados fora dos espaços da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

## CAPÍTULO 4

### O CAMINHO DA PESQUISA DE CAMPO

Nesse capítulo, apresento o caminho metodológico que percorri durante a pesquisa, onde destaco a importância das técnicas qualitativa de investigação que em conjunto com a observação participante possibilitaram a coleta e a análise dos dados para este Estudo de Caso. As técnicas de investigação qualitativa usadas na obtenção dos dados foram a entrevista semiestruturada e a pesquisa documental.

A opção pelo Estudo de Caso se deve ao fato deste atender as principais características e objetivos desta pesquisa, que são compreender como acontece o acesso e a permanência dos alunos cotistas do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS. Também se busca através deste estudo entender o papel do LIES/FACED enquanto facilitador da democratização do acesso ao conhecimento.

#### **O caminho metodológico da presente pesquisa**

Esse projeto foi desenvolvido na Faculdade de Educação da UFRGS, tendo como sujeitos da pesquisa alunos do Programa de Cotas que estudam no Curso de Pedagogia e acessam ao Laboratório de Informática de Ensino Superior – LIES. Dentro do universo de alunos que esta pesquisa pretende estudar, o recorte definido constituiu-se em 03 alunos indígenas, 03 alunos afrodescendentes e 03 alunos de escola pública não indígena ou afrodescendente. Assim, através da análise das entrevistas desses 09

alunos cotistas se buscou obter dados e informações que contemplassem a temática desta pesquisa.

Ademais, tem-se que durante um trabalho de pesquisa, teoria e prática devem caminhar juntas durante todo o percurso de uma pesquisa social. Separá-las implica na impossibilidade de o investigador refletir e compreender se o caminho que vem percorrendo em sua pesquisa está correto e dá conta de seus objetivos de estudo. Nesse sentido, Alarcão (2005, p. 99) é enfático quando nos lembra que “uma prática reflexiva leva a (re)construção de saberes, atenua a separação entre a teoria e prática e assenta na construção de uma circularidade em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria”. Pois, como escreve Freire (1996, p. 39) “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Dessa forma, a análise de temáticas como essa com a qual nos ocupamos nesse estudo implica na necessidade do pesquisador, não esquecer que uma pesquisa social pode não se realizar a contento apenas através da teoria e da prática, se o pesquisador não fizer a integração entre as elas por meio de constante reflexão. Pois, é a reflexão que o levará a unir a teoria necessária ao seu fazer prático na busca de informações e dados que contemplem a investigação que está realizando.

Quanto ao caminho delineado nessa pesquisa, deve-se dizer que não fui eu, apenas enquanto pesquisador, que o escolheu, mas a natureza do problema que pretendo investigar que suscitou o método de pesquisa a ser usado nesse estudo. Dessa forma, não é o pesquisador que escolhe sozinho esse ou aquele método, mas os fenômenos que precisam ser identificados durante a pesquisa que fazem com que o pesquisador se decida por um ou mais métodos de pesquisa. A esse respeito Goldenberg (2002, p.14) afirma que: “o que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar”.

Dessa forma, o que me levou a decidir pelo método Estudo de Caso com abordagem qualitativa foi o objeto da pesquisa, pois busquei compreender os fenômenos que aconteceram com os sujeitos da pesquisa antes e depois de terem acessado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Para tanto, as informações e os dados foram obtidos e analisados no local em que os Alunos cotistas estão ambientados o Laboratório de Informática do Ensino Superior – LIES/FACED. Nesse sentido, foram utilizados 02 instrumentos principais de abordagem qualitativa que se complementaram entre si facilitando a compreensão das questões em análise nessa pesquisa

Conforme Triviños (1987, p. 128) “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural, como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento chave”. Na pesquisa qualitativa o quê pesquisador busca são os fenômenos relacionados ao ambiente natural das pessoas enquanto seres sociais tentando entender o que pensam, como agem diante de situações vivenciais que podem dar respostas às questões previamente levantadas pelo pesquisador.

Com isto, buscou-se através do uso dessas estratégias metodológicas obter-se dados que nos conduzissem as reflexões e análises necessárias relativas ao modo como vem acontecendo a inclusão social acadêmica de alunos oriundos das Políticas de Cotas Universitárias, tendo o LIES como um ambiente socializador do conhecimento universitário.



## CAPÍTULO 5

### DA ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa no campo empírico se faz a partir de metodologia determinada. No caso de deste estudo usamos técnicas e instrumentos de investigação qualitativa para a coleta e análise de dados, onde me propus enquanto pesquisador passar algum tempo em contato com os alunos cotistas entrevistados nas dependências do Laboratório de Informática do Ensino Superior – LIES/FACED, local desta pesquisa.

Mais do que um mero processo de obtenção de dados através de técnicas e instrumentos de investigação qualitativa este Estudo de Caso tornou-se um ato educativo estabelecido na relação entre eu e os alunos cotistas entrevistados – entre aquele que pesquisa com o sujeito que é pesquisado – no ouvir, no dialogar, no aprender com o outro.

Foi nesse sentido, que busquei um caminho possível onde a teoria pudesse se articular a prática.

Assim, no primeiro subitem busco evidenciar a situação acadêmica dos alunos cotistas, indígenas e afrodescendentes na FACED/UFRGS, a partir de dados obtidos na PROGRAD e na COMGRAD/EDU.

Enquanto, no segundo subitem, busco compreender a realidade dos sujeitos desta pesquisa através da escuta de suas falas, onde, estes, evidenciam seus motivos, aspirações e os significados pessoais do antes e do depois de terem ingressado no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS.

## **Análise da situação acadêmica dos alunos cotistas na FACED/UFRGS**

A análise da situação acadêmica dos alunos cotistas e indígenas na FACED/UFRGS se baseia nos dados contidos em duas tabelas, uma fornecida pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) em 16/06/2014 e, outra, fornecida pela COMGRAD/EDU em 25/08/2015. A partir desses registros foi possível construir 06 gráficos onde analiso a situação acadêmica desses alunos na FACED/UFRGS no período de 2010 a 2014/1. Para a obtenção dos dados usados na construção dos gráficos tivemos alguns cuidados. Por exemplo, sobre os dados encontrados na tabela da PROGRAD, tive que retrabalhar (desmembrar) as categorias de cotistas adotadas pela UFRGS baseado nos seguintes aspectos<sup>1</sup>, a saber:

a) No vestibular de 2012 ainda vigorava apenas duas modalidades de reserva de vagas: Escola Pública e autodeclarados negros. Dessa forma, os gráficos até essa data serão baseados nessas duas categorias de cotistas.

b) A categoria PPI (preto, pardo e indígena) começou a vigorar a partir do ano de 2013 sob a égide da Lei nº 12711/2012 (Lei de Cotas), que também criou duas modalidades de ingresso: renda inferior e renda superior.

Referente à tabela fornecida pela COMGRAD/EDU, de acordo com os dados necessários para a construção dos gráficos, considereirei somente os totais de alunos ingressantes por ano no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED), no pe-

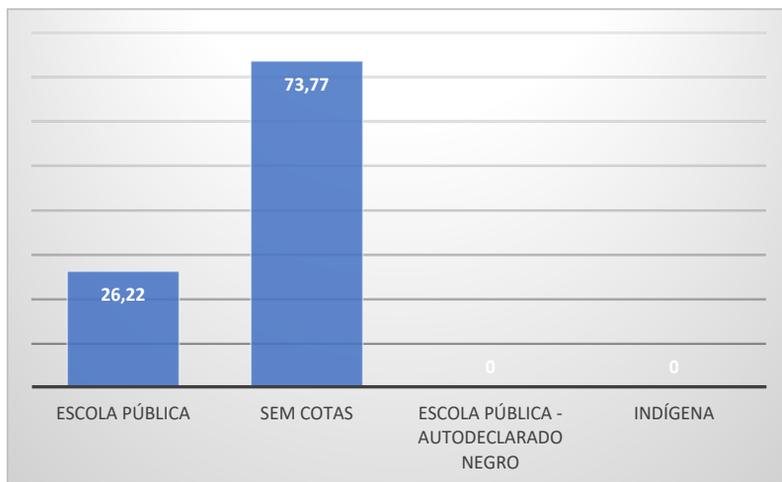
---

<sup>1</sup> Baseado em informações enviadas por e-mail em 13/07/2015 por Edilson Amaral Nabarro – Diretor do Departamento dos Programas de Acesso e Permanência. Coordenadoria de Ações Afirmativas – CAF/UFRGS.

río compreendido entre o ano de 2010 e o primeiro semestre do ano de 2014<sup>2</sup>.

Em relação ao ano de 2010 os dados nos mostram que nesse ano não houve ingresso de alunos autodeclarados negros e nem indígenas no curso de Pedagogia da FACED/UFRGS.

**Gráfico 1 – Porcentagem de alunos ingressantes no ano de 2010.**



**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

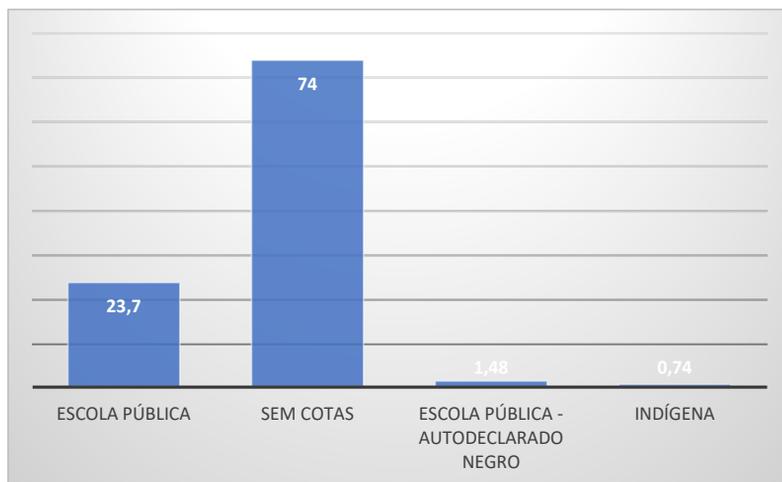
Esses dados trazem certa preocupação, pois são as principais categorias de alunos que deveriam ter acesso – através do Programa de Ações Afirmativas implantada na UFRGS implantado em

---

<sup>2</sup> Neste sentido, é importante lembrar que na UFRGS, há um processo seletivo específico para os alunos indígenas visando o ingresso em cursos de graduação de 10 vagas suplementares anuais a serem disputadas exclusivamente por estudantes indígenas do território nacional que concluíram ou estão em vias de concluir o Ensino Médio até a data prevista para a entrega dos documentos em conformidade com o que estabelece a Decisão nº 268 do CONSUN 2012 e a legislação vigente, conforme consta na página da COPERSE no item “Processos Seletivos” do site oficial da UFRGS.

29/06/2007 – à Educação Superior pelas suas histórias de exclusão socioeducativa em nosso país.

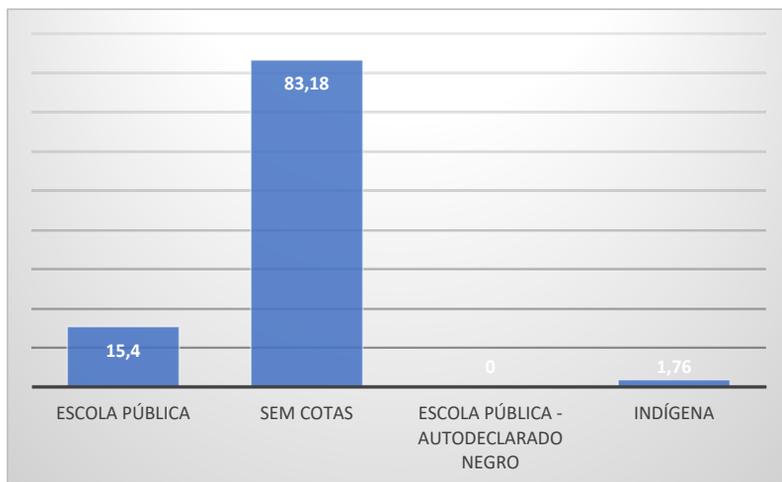
**Gráfico 2 – Porcentagem de alunos ingressantes no ano de 2011.**



**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

Ao analisar o Gráfico 2, observa-se que o percentual de alunos ingressantes Sem Cotas, 74%, é quase o mesmo do ano anterior (2010) que foi 73,77%. Nesse mesmo ano ingressaram apenas 02 alunos Autodeclarados Negros (1,48%) e 01 aluno indígena (0,74%) do total geral de 135 alunos ingressantes no curso de Pedagogia da FACED.

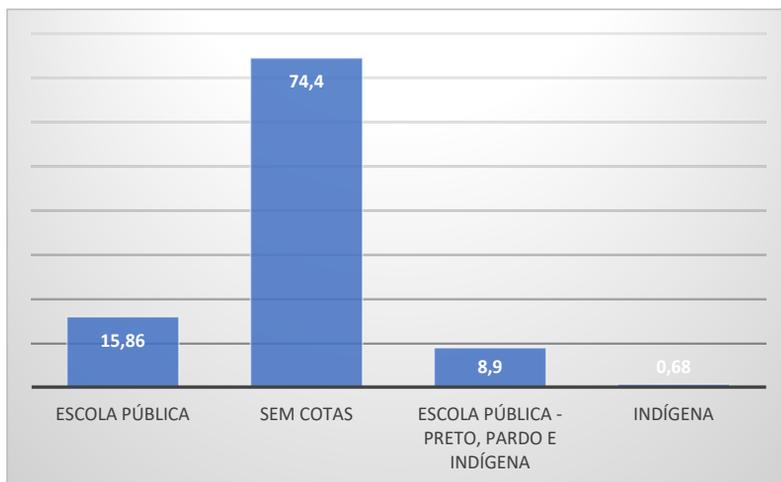
**Gráfico 3 – Porcentagem de alunos ingressantes no ano de 2012.**



**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

Percebe-se nos dados desse ano que o ingresso de alunos sem cotas continua maior que os 70% determinado pela Decisão nº 134/2007 do Conselho Universitário da UFRGS. Ingressaram 94 alunos sem cotas (83,18%) e apenas 19 alunos (16,80%) pelo Sistema de Cotas. Cabe notar ainda, como mostra o Gráfico 3, que também houve uma redução de alunos ingressantes de Escola Pública.

Gráfico 4 – Porcentagem de alunos ingressantes no ano de 2013.



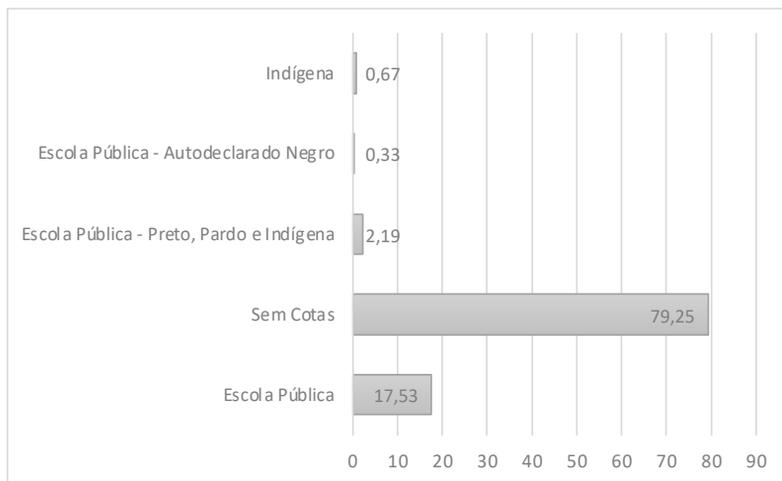
**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

No ano de 2013, se constata a nova categoria (amparada pela Lei nº 12.711/12) de alunos cotistas ingressantes de Escola Pública – PPI (autodeclarados pretos, pardos e indígenas). Foram 13 alunos dessa nova categoria que representaram 8,9% daqueles ingressaram no Curso de Pedagogia da FACED/UFRGS. Já o percentual de alunos ingressantes de Escola Pública 15,86% é praticamente o mesmo do ano anterior (2012). Ademais, constata-se como mostra o Gráfico 4, que os alunos Sem Cotas continuam representando a maioria dos alunos ingressantes no Curso de Pedagogia da UFRGS.

Outrossim, em relação ao primeiro semestre do ano de 2014 não foi produzido nenhum gráfico pois, nesse período, conforme os dados da tabela da COMGRAD/EDU informava que ingressaram 78 alunos Sem Cotas, ao passo que, também na tabela da PROGRAD não constava nenhum dado sobre o ingresso de

alunos pelo Sistema de Cotas no referido semestre, o que explica essa ausência de dados.

**Gráfico 5 – Total de alunos ingressantes no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS no período de 2010-2014/1.**



**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

A leitura dos dados constantes no Gráfico 5 revelam uma desproporção muito grande entre alunos que ingressaram SEM COTAS e os alunos que ingressaram POR COTAS no período de 2010 a 2014/1. Os alunos SEM COTAS (470) representam 79,25% do total de 593 ingressantes no curso de Pedagogia da FACED. Por tanto, apenas 123 alunos ingressaram POR COTAS nesse período. Os alunos cotistas ingressantes de Escola Pública em número de 104, perfazem 17,53% do total dos alunos ingressantes nesse período. Se analisarmos a relação de alunos ingressantes SEM COTAS com os alunos ingressantes de Escola Pública a relação é de 4,5:1.

Assim, tem-se que através da análise realizada a partir dos dados contidos nas tabelas fornecidas pela Pró-Reitoria de Graduação da UFRGS (PROGRAD) e pela Comissão de Graduação em Educação (COMGRAD/EDU), evidencia-se o que já havíamos observado no transcorrer dessa análise, qual seja, de que a Faculdade de Educação não vem atendendo o que determina a Lei das Cotas.

### **Com a palavra os Alunos Cotistas**

Os dados obtidos através das questões que foram respondidas de forma oral pelos alunos cotistas foram também objeto dessa investigação e compõem o quadro de análise do Eixo 01 – Acesso e permanência e do Eixo 02 – O LIES como ambiente socializador do conhecimento.

No primeiro eixo, exploro questões que tratam do acesso e da permanência desse aluno na Universidade, bem como as dificuldades encontradas por este até chegar a Universidade e aquelas encontradas em relação a sua permanência no Curso de Pedagogia. O segundo eixo, por sua vez, tem um caráter mais específico, onde tomo por objeto o LIES, bem como o uso e as contribuições deste espaço em sua formação. Destaco, contudo, que o objetivo desta parte da entrevista residiu em extrair dos entrevistados suas representações, impressões e definições sobre este espaço que está sendo analisado, qual seja, o Laboratório de Informática do Ensino Superior da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LIES/FACED/UFRGS).

Foi usado para a coleta dos dados a entrevista semiestruturada e, a partir da realização das entrevistas, as formulações discursivas foram fazendo sentido, identificando os aspectos que as caracterizam e dão sustentação de modo que, a partir de seu refinamento e do intenso diálogo com os envolvidos me ocupo de

três unidades de sentido assim definidas: aproximações, distanciamentos e oposições.

Abaixo demonstro como foi organizado os dados contidos nas respostas dos alunos cotistas para a realização de possíveis análises. Para tanto, integrei a teoria a prática, aportes necessários à realização de qualquer pesquisa. Mostro também como foram organizadas e analisadas as respostas às perguntas que em um primeiro momento me despertaram interesse. Essas respostas foram organizadas em quadros para que pudessem ser analisadas. Depois, demonstro como foi organizado os dados por categoria e eixo dentro de quadros. O Eixo 01 trata do acesso e permanência e o Eixo 02 se refere ao LIES como ambiente socializador do conhecimento.

### *Eixo 1- Acesso e permanência*

Algumas respostas destacadas nesta primeira análise:

Questão 5 - Como tu chegou até aqui na FACED e quais são as maiores dificuldades encontradas no caminho?

Eu cheguei aqui... Começou tudo na escolha do curso, né... Que disponibilizaram as 10 vagas. A minha esposa já estudava aqui. Ela imprimiu o edital e levou para mim. Surgiu a escolha dos cursos. Em princípio eu queria fazer sociologia, então eu peguei uma área que meio se aproximava, então com o intuito de fazer mestrado na área de sociologia. Acabei fazendo pedagogia. Eu gostei do curso. O curso é muito bom. Sabe ele tem uma visão bem ampla de tudo e um pouco sabe... Abre vários horizontes para ti pensar e se aprofundar no que mais chama a tua atenção, né... Desde o ensino médio, ensino fundamental quis fazer uma faculdade e foi isso que me incentivou e me seguiu aqui. Fui bem recebido. É, nos primeiros

meses foi difícil. Até se acostumar. Sabe que num lugar... Assim... Como é que deu vontade de voltar para casa. É totalmente diferente... Até tu conseguir se acostumar. Por exemplo, o movimento aqui aonde a gente mora, na casa do estudante... Ir para a rua é muito difícil...E aí a pressão da faculdade... Dá vontade de desistir e ir para casa. Quase um tempo que me desestabilizei um pouco... Mas como a minha esposa ficava ali também, ela me ajudou muito nesta parte (AI-E9).

A dificuldade encontrada por este estudante indígena de acostumar-se ao novo ambiente, onde tudo é novo: o universo acadêmico, o movimento das ruas, o barulho da “cidade grande”. Mesmo relatando neste depoimento que foi bem recebido, o que se observa é que ele sentiu vontade de voltar para casa. Desestabilizou-se no início. Mas, teve o apoio da esposa que também estudava aqui, que o incentivou.

Algumas perguntas que ficam: Onde fica o papel da Universidade em acolher este aluno? Quem faz o acompanhamento deste público de alunos (Indígenas), na Casa do Estudante? Lembrando das palavras do entrevistado, que este é um universo novo, bem diferente daquele vivido na aldeia, em uma pequena cidade do interior do Estado.

Na pergunta número 6 deste bloco, o destaque é o que leva estes estudantes entrevistados a buscar a Educação Superior. A palavra “necessidade” e “falta” no sentido de não receber apoio, aparece em alguns discursos, como salientado no depoimento abaixo:

Questão 6 - O que te fez ingressar e permanecer no curso de Pedagogia da FACED/UFRGS?

Na realidade sempre foi um interesse meu em fazer pedagogia, a partir de uma dificuldade que eu tive. Eu tenho dois filhos e aí eu percebi que aqui em Porto Alegre, tem

muito pouco acesso a criança infantil nas creches comunitárias. Naquela época não tinha. Então eu procurei fazer um curso para trabalhar e na área. Então eu fiz magistério, fiz em dois anos o magistério na época. Adorei, me apaixonei pelo curso do magistério e aí com isso fez com que realmente definisse o que eu queria fazer, que era o vestibular. Eu já tinha prestado vestibular para uma universidade, só que particular. Passei, o problema que não tinha fechado turma e nesse concomitante eu me inscrevi na UFRGS (AEPNAI-E2).

A necessidade sentida na pele, como mãe, não ter um espaço para deixar seu filho para atender outras demandas, foi o que despertou primeiramente o interesse desta entrevistada para retornar aos estudos. Seu relato, demonstra que ela acabou encontrando no Curso de Magistério uma paixão, tanto que continuou seus estudos na área da Pedagogia.

Outra pergunta deste bloco que merece uma análise mais detalhada é a seguinte questão:

Questão 8 - O que significa para ti a formação em Pedagogia?

Olha para mim se formar em Pedagogia sabe... Muita coisa sabe... Porque se formando em Pedagogia, sabe, eu vou incentivar algumas práticas lá na comunidade e vou ter um diálogo intercultural para conversar com a minha comunidade, nas escolas. E esse diálogo intercultural dentro das escolas sabe, ele não tá bem claro dentro das escolas indígenas. E a gente vai poder contribuir para o diálogo ficar melhor. Melhorar cada vez mais a educação. Dar outro...rumo para a educação quem sabe ou não, né? Então até mesmo o conhecimento científico que eles dão dentro da comunidade por exemplo, não são reconhecidos. A medicina tradicional. A medicina tradicional dos remédios que os indígenas consomem para determinadas dores há anos que isso tá aprovado. Porque aquilo resolve. Só

que não tem o reconhecimento no papel e não tem uma patente sabe... E outra a gente vai lá e patenteia aquilo e não sabe como... (AI-E9).

A urgência de este aluno cotista indígena encontrar no curso de Pedagogia, portanto dentro da Universidade reforços teóricos para que seu modo de pensar e agir a partir dos conhecimentos que traz consigo encontrem respaldo não só dentro de sua comunidade indígena, mas também fora dela fica evidenciado no seu discurso. Ele não entende por que os seus conhecimentos não são aceitos e reconhecidos na sociedade atual, deixando claro que os conhecimentos do seu povo indígena são tão importantes quanto ao conhecimento científico.

Razão pela qual, em seu relato, transparece o seu retorno aos estudos na Universidade a partir do qual ela espera ser capaz de promover o diálogo intercultural e o encontro de diferentes culturas, onde, por meio da troca de saberes, gere-se conhecimentos novos e ressignifiquem-se conceitos, para que formado em Pedagogia, como ele falou, possa incentivar algumas práticas lá na comunidade.

## *Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento*

Este bloco recebeu esta denominação por relatar como o ambiente LIES, em vários momentos proporcionou aos entrevistados momentos de trocas de conhecimentos, socialização com colegas do mesmo curso e de outras graduações, que utilizam o mesmo espaço para a realização de seus trabalhos acadêmicos.

Neste sentido, destaco aqui a pergunta número 12 em que analiso essa questão:

Questão 12 - Que contribuições o LIES/FACED oferece ou ofereceu a você através da informática, no sentido de

buscar novas formas de aprendizagem e de convivência com os outros alunos de Pedagogia?

Resposta dada à questão 12 por uma aluna de Escola Pública não afrodescendente e nem indígena.

Eu vivi no LIES, foi mais de eu ajudar colegas do que eu propriamente receber... Porque eu não tive muitas dificuldades de informática, digamos ao longo da graduação, porque eu já tinha estudado em casa, já tinha feito curso, então, pra mim... Mas eu tinha uma colega que no 1º dia de aula, ela não sabia nem ligar o computador. E aquilo foi... Eu fiquei pensando: Meu Deus, como chegou na faculdade! Nem sabe nem ligar um computador! Eu pensei assim... Mas ao mesmo tempo eu pensei, era o primeiro contato que tava tendo com ela... Bom, eu não sei, de repente não tem computador em casa... Então eu ensinei ela a ligar o computador e desligar também... (AEPNAI-E3).

O depoimento desta entrevistada, aluna egressa de Escola Pública, relata de forma clara como a diversidade cultural se faz cada vez mais presente no espaço acadêmico. Pois, não são somente os alunos com maiores condições socioeconômicas que tem possibilidade de comprar o seu computador e, dominar as tecnologias de informação e comunicação que estão ocupando agora a Universidade.

Percebe-se, através das palavras da entrevistada o sentido de coletividade e de vontade de compartilhar com outros colegas o seu conhecimento sobre informática. Por outro lado, também relata uma dura realidade, alunos, principalmente alunos cotistas, que acessam a Educação Superior sem ao menos conhecer as operações básicas (liga e desliga) de um computador. E como a entrevistada falou: “[...] de repente ela não tem computador em casa” (AEPNAI-E3). Talvez seja uma aluna sem condições de

comprar um computador e, por isso com pouco conhecimento em informática.

Resposta de um aluno indígena a mesma questão 12.

Eu estava uma vez fazendo um trabalho lá, mas sou vagaroso né...E daí, nisso apareceu uma colega, acho que atrasada, tinha um trabalho para nós fazer nos computadores. Aí, ela chegou, pediu para sentar e fazer junto comigo. Meu tempo é curto, né. Então ela disse, nós temos que apurar. Então senta aqui e vamos fazer. Mas eu não conhecia esta colega. E aí fui conversando, conversando e fiz essas amizades (AI-E8)

A realidade descrita por este entrevistado, aluno indígena nos leva a concluir que ele ainda tem pouco domínio sobre o computador. Por isso, estava fazendo o trabalho escolar lentamente. Quando encontrou no LIES, uma colega. Ela nunca tinha conversado com ele. Aproxima-se, sentam juntos e fazem o trabalho de forma compartilhada mesmo não se conhecendo. Além de socializarem o conhecimento, uma nova amizade surgiu que pode levá-los às atividades coletivas ao compartilhar o computador. Desse modo ao compartilhar as atividades no computador novamente se estabelece o sentido do coletivo entre os alunos.

Abaixo, conforme resposta a questão 12 por uma aluna de Escola Pública não afrodescendente e nem indígena vemos o LIES como um espaço de acesso ao conhecimento dentro da FACED. Um conhecimento que vai além do socializado com colegas de curso, mas pela pessoa do Monitor que está ali para oferecer um suporte a todos os que se utilizam deste espaço. O relato desta entrevistada, egressa de Escola Pública, exemplifica de forma clara como este auxílio se fez necessário tanto que “ficaram amigas”. Uma relação de confiança e amizade se estabeleceu por meio de uma necessidade gerada, o não domínio das tecnologias por parte da entrevistada.

[...] foi o primeiro dia que eu fui ao LIES. Eu subi no LIES e tinha uma moça. Muito boazinha a moça. Eu não me lembro o nome mais. Ela me acompanhou todo aquele semestre. Era uma morena, ela disse que trabalhava ali, que fazia contabilidade, a gente até ficou amiga. Ela ficou bem minha amiga. Eu disse para ela: Moça, eu não sei usar o mouse direito, mas eu preciso entrar nesse Yahoo. Porque todos os finais de aula, as tarefas iam por e-mail, e tinha uma tal pasta Moodle, que eu nem sabia como é que era. Como é que entrava, aquela coisa toda de quem está começando a entrar no mundo digital. E daí esta moça me ajudou muito. Ela entrava comigo. Ela me ajudou. Ela foi uma tutora. A gente tinha uma tutora na realidade na disciplina, mas ela não funcionava muito. Superando as dificuldades que eu tive no início, tive dificuldade de fazer PowerPoint, eu não sabia fazer aquela coisa toda. E aí eu encontrei 2 colegas, que eram mais novas, sabiam, dominavam as tecnologias e não gostavam muito de estudar, então eu fazia aquela parte escrita, ia para casa, lia os textos, fazia os resumos, e elas montavam os Power Point e a gente apresentava. A gente fez uma parceria vamos dizer assim (AEPNAI-E1).

A descrição feita da monitora como “boa moça”, não deixa margem para pensarmos como foi a intervenção neste momento. E o depoimento segue acrescentado: “Eu disse para ela: Moça, eu não sei usar o mouse direito, mas eu preciso entrar nesse Yahoo. Porque todos os finais de aula, as tarefas iam por e-mail, e tinha uma tal pasta Moodle, que eu nem sabia como é que era”.

Este fato nos leva a refletir que precisamos nos dar conta que outras demandas estão dentro da Universidade, que agora precisam e devem ser atendidas, conforme mencionado por Boaventura de Sousa Santos (2010, p. 63):

Nesses últimos vinte anos, a universidade sofreu uma erosão talvez irreparável na sua hegemonia decorrente

das transformações na produção do conhecimento com a transição, em curso do conhecimento universitário convencional para o conhecimento pluriversitário, transdisciplinar, contextualizado, interativo, produzido, distribuído e consumido com base nas tecnologias de comunicação e de informação que alteraram as relações entre conhecimento e informação, por um lado, e formação e cidadania, por outro.

Muitas vezes ficamos imersos no mundo informatizado, através das tecnologias de informação e comunicação, mas acabamos esquecendo o lado humano, do cidadão que dialoga, que dá voz, e que humaniza as relações entre as pessoas. Dentro do contexto do LIES/FACED, este aspecto é ressaltado e diferenciado pela presença dos monitores, que dão suporte, que auxiliam, que escutam, que estão dispostos a compartilhar seus conhecimentos.

Este lado humanizador fez a diferença para esta entrevistada, que não desistiu apesar as dificuldades iniciais. Como teve apoio, suporte, aprendeu a dominar as tecnologias e seguiu em frente. O lado da cidadania, que reparte, que empresta, que compartilha também dever ser destacado. O conhecimento que se constrói através da partilha, do coletivo, de doar ao outro aquilo que sei e aceitar do outro aquilo que não sei, vem caracterizar o aprender juntos, monitora e aluna. Sendo assim a caracterização deste eixo de perguntas sobre o LIES, como ambiente socializador de conhecimento, só nos remete cada vez mais para a importância deste espaço dentro da Universidade, como gerador de conhecimentos mútuos que somado ao conhecimento científico (acadêmico) tem possibilidades de formar um conhecimento contra- hegemônico.

## Dos alunos egressos de Escola Pública não indígenas e não afrodescendentes

Nesta primeira amostra, foram destacadas perguntas do Eixo 1: Acesso, permanência e, do Eixo 2: O LIES como ambiente socializador de conhecimento. As questões respondidas foram: a) Tiveste algum tipo de Benefício ou Bolsa?; b) O que significa para ti a formação em Pedagogia?; c) O que tu achas do Laboratório de Informática, o LIES?; e, d) O que precisa melhorar no LIES?

Foram selecionadas três alunas, egressas de Escola Pública não afrodescendentes e nem indígenas, com renda familiar de 1, 5 salário-mínimo por pessoa. Nesta primeira amostra os estudantes selecionados tinham o seguinte perfil:

**Quadro 1 – Entrevista 1 - AEPNAI-E1**

Sexo Feminino	Idade 42	Egressa de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsas CNPq de Iniciação Científica
Sentido da formação: realização Pessoal. Quando eu cheguei aqui, eu acabei me apaixonando, não pelo curso. Ele fez crescer em mim, uma coisa que já estava sufocada, a vontade de voltar a estudar e não parar mais. Tanto que agora eu quero entrar no mestrado, no doutorado. E eu descobri dentro de mim, que que eu gosto mesmo é isso, estudar, estudar... E dividir aquilo que aprendi com as outras pessoas.	O espaço do LIES: Maravilhoso. Então para mim foi um suporte.	O que precisa melhorar no LIES: Ter mais bolsistas, que todos os bolsistas sejam dispostos a ajudar. Melhorar os equipamentos e o acesso

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

## Quadro 2 – Entrevista 2 - AEPNAI-E2.

Sexo Feminino	Idade 25	Egressa de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa de Monitoria
Sentido da formação: Se eu permanecer na pedagogia vai ser para seguir na área da educação especial. E depois mestrado...	O espaço do LIES: Eu acho que ele atende as necessidades das disciplinas que são usadas no LIES. Não tive nenhum problema.	O que precisa melhorar no LIES: De repente, algumas disciplinas mudarem o plano, colocando mais aulas no LIES, fazendo aulas no LIES, utilizando o LIES.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

## Quadro 3 – Entrevista 3 - AEPNAI-E3.

Sexo Feminino	Idade 26	Egressa de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa de Monitoria
Sentido da formação: Aquela coisa de inocência pedagógica, mas eu acho que significa a possibilidade de intervenção para mudança social. Eu acredito na pedagogia, na sala de aula, eu acredito que o ensino, a educação tem a possibilidade de ampliar horizontes dos alunos, tem a possibilidade de emancipação dos alunos.	O espaço do LIES: O LIES, eu acho que foi o primeiro lugar que eu entrei na faculdade...	O que precisa melhorar no LIES: É a questão da acessibilidade. Num laboratório de informática que eu idealizo como algo ideal, também deveria ter um espaço do uso do computador em grupo, porque as pessoas precisavam conversar.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

## Dos Alunos Afrodescendentes

Nesta primeira amostra, foram destacadas somente as perguntas da categoria central da pesquisa: Acesso, permanência e o LIES como ambiente socializador de conhecimento. Foram selecionadas três alunas. Nesta primeira amostra os estudantes selecionados tinham o seguinte perfil:

### Quadro 4 – Entrevista 4 – AA-E4.

Sexo Feminino	Idade 25	Egressa de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa CNPq
Sentido da formação: Me representa e porque vou poder estar em outras posições dentro de uma escola. Então eu quero estar na direção de uma escola, na gestão.	O espaço do LIES: Eu acho projeto do LIES assim, um projeto muito bom. Ele não é tão divulgado. Ele deveria ter ficado junto da biblioteca, no coração do prédio, para que os alunos possam enxergar.	O que precisa melhorar no LIES: A gente poderia explorar mais o potencial do LIES. Porque tem uma quantidade de maquinário muito boa, lógico que para a quantidade de aluno que tem na faculdade não tem muito. Mas se tem sim, uma quantidade boa funcionando, com pessoas capazes para auxiliar. E ainda acho que o ponto essencial dele que é o local e a divulgação desse local, que as pessoas podem frequentar.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

### Quadro 5 – Entrevista 5 – AA-E5.

Sexo Feminino	Idade 25	Egressa de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa de Monitoria
Sentido da formação: Para mim várias coisas. Assim, primeiro que vou ser a primeira da minha família a ter um título de ensino superior. Depois, de tentar ajudar também outras pessoas como eu, ser um exemplo assim, para continuarem, não desistirem.	O espaço do LIES: Eu acho um espaço bom. Bom assim, de bom acesso para os alunos.	O que precisa melhorar no LIES: Acho que dava para pensar no horário diferente, maior vejo algumas coisas que as pessoas falam assim do acesso, do Paulo, meu colega, não consegue, não pode ir até o LIES, porque ele não sobe escada. Acessibilidade...

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

### Quadro 6 – Entrevista 6 – AA-E6.

Sexo Feminino	Idade 25	Egressa de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa de Monitoria
Sentido da formação: Eu acho até um sonho.	O espaço do LIES: Eu gosto do LIES em relação ao aporte dos equipamentos tecnológicos em relação aos equipamentos.	O que precisa melhorar no LIES: Eu acho que eu sinto falta dos professores utilizarem o LIES. Eu não tive nenhuma disciplina que o professor utilizou e poderia ter utilizado.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

## Dos Alunos Indígenas

Nesta primeira amostra, foram destacadas somente as perguntas da categoria central da pesquisa: Acesso, permanência e o LIES como ambiente socializador de conhecimento.

Foram selecionados três alunos. Dois do sexo masculino e uma do sexo feminino. Nesta primeira amostra os estudantes selecionados tinham o seguinte perfil:

### Quadro 7 – Entrevista – AI-E7.

Sexo Feminino	Idade 25	Egressa de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa de Monitoria
Sentido da formação: Para mim, que eu vou trabalhar mais os valores da minha própria cultura mesmo. Para mim ter apoio teórico para poder trabalhar com crianças, eu quero ter essa experiência de trabalho na sala de aula mesmo sabe.	O espaço do LIES: Eu na verdade eu só usei no 1º semestre, este laboratório aqui, porque na disciplina de mídias eu acho, mídias e tecnologias, alguma coisa. Eu fiz com a professora Patrícia Behar, e a gente aprendeu a fazer programação, aprendeu a como usar alguns programas. E foi muito bom para mim, porque eu usei mais para frente.	O que precisa melhorar no LIES: Eu acredito que deveria ser em outro lugar. No sentido de acessibilidade. Eu penso nisso porque nunca vi colegas aqui de cadeiras de rodas, mas já vi aquele que não tá bem da visão, que não são da graduação, são de outros níveis. Eu acho que é esta parte assim, precisa ser em um lugar um pouco mais acessível, um cadeirante, por exemplo, não tem como vir aqui.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

## Quadro 8 – Entrevista – AI-E8.

Sexo Masculino	Idade 50	Egresso de Escola Pública
Com bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa de Monitoria
Sentido da formação: Eu já sonhava de chegar a universidade. Mais foi por causa da necessidade, da educação do povo. Então as pessoas que apostaram em mim, poder fazer este estudo, para poder fazer, acertar a educação escolar indígena.	O espaço do LIES: Ele é importante para os estudantes que sabem manusear estas aparelhagens. Eu por exemplo, tenho muita dificuldade. Eu fiz um curso de um ano, mas eu tenho dificuldade de mexer. Nesse curso, eu mexi muito poucos computadores, mas me ajudaram quando eu tinha que digitar.	O que precisa melhorar no LIES: Tem que aprender os programas. Programas de como a gente entra no e-mail da gente. No e-mail dos professores e dos colegas. E as pesquisas. Para baixar um texto, essas coisas. E como entrar nas estruturas, nos programas da FACED e outros. Eu acho que a gente, eu principalmente preciso de alguém que me acompanhe, faça isso.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

## Quadro 9 – Entrevista – AI-E9.

Sexo Masculino	Idade 30	Egresso de Escola Pública
Sem bolsa PRAE	Atendida por outras bolsas	Bolsa MEC
Sentido da formação: Muita coisa sabe.... Porque se formando em Pedagogia, sabe eu vou incentivar algumas práticas lá na comunidade e vou ter um diálogo intercultural para conversar com a minha comunidade, nas escolas. E esse diálogo intercultural dentro das escolas sabe, ele não ta bem claro dentro das escolas indígenas.	O espaço do LIES: A gente conversa com os colegas que tem aqui. Eles me orientavam. Tu podes usar assim e assim... E qualquer dúvida tu pesquisas lá no Google acadêmico, no Scielo e outros bancos...	O que precisa melhorar no LIES: Muitos deixam de vir porque é aqui em cima. Os elevadores lotados. Penso que o LIES é de extrema importância e se trabalha constantemente para que isso venha melhorando.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

## **Das entrevistas e os dados coletados por categorias**

As categorias são: Alunos egressos de escola pública não afro-descendente e nem indígena; Alunos Afrodescendentes e Alunos Indígenas. As respostas dadas por esses alunos foram agrupadas em quadros gerando as seguintes legendas:

- a) Aproximações: para respostas muito parecidas, próximas através de legenda na cor amarela.
- b) Distanciamentos: para respostas muito diferenciadas através de legenda na cor verde.
- c) Oposições: para respostas contrárias, com grau marcante de diferenças, através de legenda na cor cinza.

A partir de 10 perguntas feitas a cada categoria de alunos (para o Eixo 1 e o Eixo 2) suas respostas foram analisadas colocando-se em evidência as aproximações, distanciamentos e oposições.

**Análise dos alunos cotistas que acessam ao LIES/FACED egressos de escola pública não afrodescendentes, nem indígenas**

**Quadro 10 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 1.**

<b>Entrevistada 1</b>	<b>Entrevistada 2</b>	<b>Entrevistada 3</b>
Local de origem: nasci em Santiago, no interior do Estado	Local de origem: nasci em Porto Alegre	Local de origem: Nasci em Porto Alegre.
Na minha família somos 4 integrantes. Eu, meu esposo, minha filha e meu filho.	Os integrantes da minha família são: Minha mãe, meu pai e meu irmão.	Os integrantes da minha família são 5: Meu pai, minha mãe e mais três irmãos.
Forma de acesso na FACED/UFRGS: Eu entrei por cotas na universidade como egressa de escola pública.	Forma de acesso na FACED/UFRGS: Eu entrei por cotas na universidade como egressa de escola pública.	Forma de acesso na FACED/UFRGS: Cheguei na FACED através do pré-vestibular. Entrei por cotas no 2º semestre.
Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE	Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE	Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE
Significado da formação: Mas, o curso fez crescer em mim, a vontade de voltar a estudar e não parar mais. Tanto que agora eu quero entrar no mestrado, no doutorado.	Significado da formação: Eu acredito na pedagogia, na sala de aula, eu acredito que o ensino, a educação tem a possibilidade de ampliar horizontes dos alunos, tem a possibilidade de emancipação dos alunos.	Significado da formação: Vou para Educação física. O curso de pedagogia, ele meio que me deixou assim, decepcionada. Se eu permanecer na pedagogia vai ser para seguir na área da educação especial.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

**Quadro 11 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 2.**

(Continua)

<b>Entrevistada 1</b>	<b>Entrevistada 2</b>	<b>Entrevistada 3</b>
Minha visão do LIES: No início para mim foi maravilhoso.	Minha visão do LIES: O LIES, eu acho que foi o 1º lugar que eu entrei na faculdade...	Minha visão do LIES: Eu acho que ele atende as necessidades das disciplinas que são usadas no LIES.
Quais são as contribuições do LIES: Eu acredito que aprendi muita coisa. Eu aprendi a fazer power point.	Quais são as contribuições do LIES: Quando não tinha como fazer os trabalhos em casa, estava sem internet.	Quais são as contribuições do LIES: A gente vê que as pessoas têm suas diferenças e dificuldades. Contribuiu mais para este lado mesmo, de poder ajudar as pessoas.
A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Principalmente no início, porque era lá que eu estudava, porque como eu te falei, eu fui ganhar o computador no final do curso.	A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Mais de eu ajudar colegas do que eu propriamente receber.	A forma como o LIES tem contribuiu para facilitar meus estudos no curso de Pedagogia foi: Aprendi bastante coisa que eu não sabia. Como fazer sites, músicas. Vai contribuir sim para a minha carreira.

**Quadro 11 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 2.**

(Final)

Entrevistada 1	Entrevistada 2	Entrevistada 3
<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: Deixar o coitadismo de lado. Eu tenho um mérito, então agora eu tenho que honrar esse caminho.</p>	<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: Que os alunos de escola pública, eles são pouco reconhecidos dentro das Ações Afirmativas, porque me parece que eles se inserem muito bem com os alunos de acesso universal.</p>	<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: Acho que em função da pouca densidade, poucos alunos cotistas, isso acaba interferindo na questão de tornar a faculdade mais democrática e aberta.</p>
<p>O que falta para o LIES (Desdobramento da questão 11 da entrevista): Que todos os bolsistas sejam dispostos a ajudar.</p>	<p>O que falta para o LIES. (Desdobramento da questão 11 da entrevista): A questão de poder baixar arquivos, ter acesso as redes sociais, ter fone de ouvido para audição de vídeos e a acessibilidade.</p>	<p>O que falta para o LIES. (Desdobramento da questão 11 da entrevista): De repente, algumas disciplinas mudarem o plano, colocando mais aulas no LIES, fazendo aulas no LIES, utilizando o LIES.</p>

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

**Nota:** Características dos alunos entrevistados: todas mulheres, idade entre 25 e 40 anos, todas de cor branca, estudantes de Pedagogia da FACED/UFRGS, cotistas egressas de escola pública não afrodescendentes e não indígenas.

Para a realização dessa tabulação, selecionei o número total de perguntas, voltando a classificá-las novamente em aproximações, distanciamentos e oposições. Logo em seguida, transformei o número final das respostas em porcentagem, colocando o número de 100% para as questões que foram analisadas. De acordo com este percentual, nessa categoria de análise, com alunos egressos de Escola Pública, 50% das respostas se aproximam, 30% se distanciam e 20% são classificadas como oposições.

### **Categoria com 50% - Aproximações.**

Neste item, utilizei o termo aproximações, mas, na grande maioria, as respostas eram idênticas, ou tinham pelo menos um termo em comum.

Perguntas do Eixo 1 - Acesso e permanência

7) Tiveste algum tipo de benefício ou bolsa?

*Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE.*  
(AEPNAI-E1).

*Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE.*  
(AEPNAI-E2).

### **Categoria com 30% - Distanciamentos.**

Perguntas do Eixo 2 - O LIES como ambiente socializador de conhecimento

Quais são as contribuições do LIES?

*Eu acredito que aprendi muita coisa. Eu aprendi a fazer PowerPoint.*  
(AEP-NAI-E1).

*Quando não tinha como fazer os trabalhos em casa, tava sem internet.*  
(AEPNAI-E2).

Mesmo as respostas sendo iguais no início, observa-se que no final existe um distanciamento, pois enquanto uma das entrevistadas salienta que o LIES serviu somente para fazer programas e mais algumas aprendizagens, a outra vai mais além, que o espaço proporcionou uma aprendizagem significativa, além de auxiliá-la a construir os seus trabalhos, aprendeu a pesquisar.

### **Categoria com 20% - Oposições.**

Perguntas do Eixo 1- Acesso e permanência

Qual o significado da formação?

*O curso fez crescer em mim, a vontade de voltar a estudar e não parar mais.*  
(AEPNAI-E1).

*Vou para Educação física. O curso de pedagogia, ele meio que me deixou assim, decepcionada.*  
(AEPNAI-E3).

Apesar das opiniões diferenciadas, cada uma das entrevistadas discursando de forma diferente para uma mesma questão, salienta-se que cada uma não deixou de destacar o seu significado próprio, pessoal em relação ao curso de Pedagogia e os significados diferentes para as suas formações. Este é um dos muitos papéis dos espaços educativos, fazer os que são por eles envolvidos pensar, refletir, pois o “desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente” (FREIRE, 1979, p. 33). Pois, quando pensamos e

damos a nossa opinião sobre o que nos está sendo questionado, saímos de nossa zona de conforto, nos posicionamos. Isso pode ocorrer de forma crítica ou não, mas haverá uma mudança, seja ela pessoal (nossa internamente) ou do que nos está sendo apresentado (sistema, organização, espaço...).

Mesmo as respostas terem sido classificadas e tabuladas de forma diferente, cabe destacar ao final, que cada um dos envolvidos participou de forma ativa nas entrevistas, demonstrando que cada um sabe da sua importância dentro do espaço educativo da Universidade. As cotas, que foram a porta de entrada de todos os entrevistados, estão fazendo a mudança nos espaços educativos, gerando socializações apesar das diferenças, sejam elas por questões econômicas, étnicas entre outras.

Essa consciência que cresce no silêncio dos espaços educacionais, não pode e não deve ser silenciada, pois é ela que dará a voz a este grupo de alunos que estão chegando à Universidade. Como grupo devem se empoderar de forma crítica deste espaço, gerando assim as mudanças esperadas e significativas para ambos: Universidade e corpo discente.

Ressaltando que neste primeiro item foram analisadas somente as respostas das entrevistas dos alunos cotistas egressos de escola pública não afrodescendentes e nem indígenas. Com certeza, novos discursos serão gerados em outras categorias, mas já se observa de forma clara e definida, que estes alunos têm consciência do seu lugar neste espaço educativo que é a Universidade e o que esperam da mesma.

## Análise dos alunos cotistas que acessam ao LIES/FACED: alunos afrodescendentes

Quadro 12 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 1.

Entrevistada 4	Entrevistada 5	Entrevistada 6
Local de origem: nasci em Porto Alegre	Local de origem: nasci em Porto Alegre	Local de origem: Nasci em Porto Alegre.
Número de integrantes da família: São 4. Moro com família: São 4. Moro com minha irmã, e mais 2 sobrinhos.	Número de integrantes da família: São 4 integrantes. Minha mãe, meu pai, minha irmã e eu.	Número de integrantes da família: São 2 integrantes. Minha mãe e uma irmã.
Forma de acesso na FACED/UFRGS: Entrei por cotas raciais.	Forma de acesso na FACED/UFRGS: Eu entrei por cotas, auto-declarada negra, com salário de mais de 1,5 por pessoa.	Forma de acesso na FACED/UFRGS: Através do vestibular de 2009 por Cotas afrodescendentes.
Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE	Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE	Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE
Significado da formação: Assim, primeiro que vou ser a primeira da minha família a ter um título de ensino superior. Depois, de tentar ajudar também outras pessoas como eu, ser um exemplo assim, para continuarem, não desistirem.	Significado da formação: Me representa e porque vou poder estar em outras posições dentro de uma escola. Então eu quero estar na direção de uma escola, na gestão.	Significado da formação: Eu acho até um sonho.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

**Quadro 13 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 2.**

(Continua)

<b>Entrevistada 4</b>	<b>Entrevistada 5</b>	<b>Entrevistada 6</b>
Minha visão do LIES: Eu acho um espaço bom.	Minha visão do LIES: Um projeto muito bom.	Minha visão do LIES: eu gosto do LIES em relação ao aporte dos equipamentos tecnológicos.
O que falta para o LIES. Desdobramento da questão 11 da entrevista): Acho que dava para pensar no horário diferente, maior. Melhorar o acesso.	O que falta para o LIES. Desdobramento da questão 11 da entrevista): Eu acho que mudar o local. Que tenha essa socialização com os professores, se utilizarem, se apropriarem desse espaço do LIES.	O que falta para o LIES. Desdobramento da questão 11 da entrevista): a ventilação. Em relação as cadeiras, tem umas coisas que já estão... Ele não é acessível para todos, porque a gente sabe de colegas que tem problemas físicos.
A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Ah, ele me facilita bastante. Final de semestre, a gente tem um monte de coisas para fazer. A gente vai para o LIES, passa o dia todo lá, sai e volta.	A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Eu tenho usado mais para fazer trabalho, quando eu posso eu frequento o LIES. Mas eu acho que eu sinto falta dos professores utilizarem o LIES. Eu não tive nenhuma disciplina que o professor utilizou e poderia ter utilizado.	A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Comigo teve um tempo que eu não tinha esse aporte tecnológico, tive que adquirir. Para fazer trabalhos eu preciso ter um computador, para entregar os trabalhos eu preciso desse aporte.

**Quadro 13 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 2.**

(Final)

Entrevistada 4	Entrevistada 5	Entrevistada 6
<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: É de estar dando oportunidade para mim e para pessoas da mesma classe e da mesma cor que eu, estar dentro da universidade e tentando trazer a sua realidade para cá.</p>	<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: No momento que a gente conseguir dialogar sobre as angústias e a caminhada que a gente tem aqui dentro né. O que está nos barrando, que muitas vezes faz os alunos desistirem.</p>	<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: Nunca tinham me perguntado se eu era cotista... Nunca, à princípio, nenhum dos professores que já me deram, lecionaram, cobraram, perguntaram, os colegas.</p>
<p>Quais são as contribuições do LIES: Acho que é uma boa troca de experiências que acontece ali, porque se senta não só de pedagogia, sentam outros cursos ali, às vezes, também.</p>	<p>Quais são as contribuições do LIES: De me auxiliar a construir trabalhos. E auxiliar neste quesito de aprendizagem, de pesquisa, de pesquisar.</p>	<p>Quais são as contribuições do LIES: Eu acho que todo o local traz esta socialização independente. Tive muita socialização ali dentro, no momento de aperto.</p>

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

**Nota:** Características dos alunos entrevistados: mulheres afrodescendentes de 26 a 30 anos em média, estudantes de Pedagogia da FACED/UFRGS.

Nesta segunda categoria de análise, com estudantes afrodescendentes tendo por base o total das respostas em 100%, as aproximações somaram 60%, os distanciamentos 30% e as oposições

10%. Pode se constatar que assim como os alunos egressos de Escolas Públicas, os estudantes afrodescendentes também têm o mesmo percentual de aproximações.

### **Categoria com 60% - Aproximações.**

Perguntas do Eixo 1- Acesso e permanência

Local de nascimento:

*[...] nasci em Porto Alegre.*  
(AA-E4)

*[...] nasci em Porto Alegre.*  
(AA-E5)

*[...] nasci em Porto Alegre.*  
(AA-E6)

Forma de acesso na FACED / UFRGS:

*[...] entrei por cotas raciais.*  
(AA-E4)

*[...] eu entrei por cotas, autodeclarada negra.*  
(AA-E5).

*Através do vestibular de 2009, por cotas afrodescendentes.*  
(AA-E6).

Na categoria por mim elegida como distanciamentos, o número em relação aos alunos egressos de Escola Pública não afrodescendentes e nem indígenas é maior.

## **Categoria com 30% - Distanciamentos**

Perguntas do Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento.

A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi:

*Ah, ele me facilita bastante. Final de semestre, a gente tem um monte de coisas para fazer. [...] a gente vai para o LIES, passa o dia todo lá, sai e volta.*

(AA-E4)

*Eu tenho usado mais para fazer trabalho, quando eu posso eu frequento o LIES.*

(AA-E5)

Mesmo destacando a importância do espaço do LIES para facilitar o curso, o distanciamento ocorre devido ao fator tempo. É necessário a utilização deste recinto para a realização dos trabalhos acadêmicos, mas a realidade de ambos os entrevistados aparece de forma clara, quando um fala, destaca que fica lá o dia todo... E o outro discurso já salienta que quando pode, ele frequenta o laboratório. Essa realidade aqui identificada mostra-nos como os alunos egressos por cotas, na sua grande maioria ainda tem que conviver com o mundo do trabalho e dos estudos, conciliando os dois mundos, como destaque no trecho desta entrevista: “[...] eu tô terminando o curso em 5 anos e meio. Um ano e meio a mais. Em função que eu sempre tive que trabalhar em toda a graduação, né” (AEPNAI-E2).

Atrasos no tempo de concluir o curso, de atender as demandas dentro do tempo estipulado de cada curso para o término, são realidades que fogem à regra esperada e solicitada na grande maioria das vezes, pois hoje através das cotas, outro perfil de

aluno acessa o espaço universitário. Os docentes precisam estar conscientes das novas demandas, que possuem uma realidade diferenciada, como destaque em outro depoimento:

[...] teve um ano que eu trabalhei num restaurante, que eu saía às 4 da manhã. E a pedagogia era aqui às 7:30. Então eu dormia muito pouco e várias vezes dormi na aula [...] pra mim era muito difícil ficar acordada, então essa foi a minha maior dificuldade (AEPNAI-E2).

### **Categoria com 10% - Oposições**

Perguntas do Eixo 1- Acesso e permanência

Significado da formação:

*Assim, primeiro que vou ser a primeira da minha família a ter um título de ensino superior. Depois, de tentar ajudar também outras pessoas como eu, ser um exemplo assim, para continuarem, não desistirem.*

(AA-E4)

*[...] me representa e também porque vou poder estar em outras posições dentro de uma escola. Então eu quero estar na direção de uma escola, na gestão.*

(AA-E5)

*[...] eu acho até um sonho.*

(AA-E6)

Mesmo tendo acessado a Educação Superior pelo mesmo Sistema de Cotas Raciais, cada um demonstra, em seus discursos, diferentes expectativas e realidades diferenciadas. O destaque maior é o da realização pessoal, da conquista. O objetivo de estar em um lugar de destaque, não só ocupando os lugares que já estão acostumados a se enxergar. O conceito de eu posso, eu

também consigo e quero ser visto nesse lugar também emerge nas entrelinhas.

A palavra sonho também se destaca neste momento. Mas com um enfoque diferenciado, não como algo a ser só imaginado, idealizado, porém agora neste momento como algo que pode ser atingido, realizado. Um passo que já foi conquistado e que falta pouco para ser atingido. Neste enfoque, a palavra sonho ganha o sentido de algo que pode ser sonhado e realizado, por cada um dos que foram envolvidos nesta caminhada de formação universitária.

Há entre esses estudantes, portanto, a ideia de que ao atingir um esse objetivo haverá, para eles, uma mudança em todos os aspectos, não só do ponto de vista individual, mas de forma coletiva, pois “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles um novo pronunciar” (FREIRE, 1978, p. 78).

Observando e analisando os diferentes discursos que foram produzidos por este grupo, percebo como esta entrevista produziu sentidos, fazendo com que cada um dos que foram por ela envolvidos, pensasse, refletisse sobre aspectos que as vezes acabam sendo silenciados, devidos as demandas que nos cercam diariamente.

## Análise dos alunos cotistas que acessam ao LIES/FACED: alunos indígenas

Quadro 14 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 1.

(Continua)

Entrevistada 7	Entrevistada 8	Entrevistada 9
Local de origem: Nasci em Tenente Portela, no Noroeste do Estado. Pertenço a comunidade indígena Kaingang.	Local de origem: Nasci em São Valentim. Pertenço a comunidade Kaingang Coroados.	Local de origem: Nasci em Nonoai. Pertenço a comunidade indígena Kaingang.
Forma de acesso na FACED/UFRGS: Tive a oportunidade de ingressar na universidade por cotas. Entrei primeiramente no curso de matemática. Sou a primeira indígena a conseguir transferência interna de curso.	Forma de acesso na FACED/UFRGS: Eu já sonhava de chegar à universidade. Mas foi por causa da necessidade, da educação do povo. Então as pessoas que apostaram em mim, poder fazer este estudo, para poder fazer, acertar a educação escolar indígena. Entrei por cotas.	Forma de acesso na FACED/UFRGS: Em princípio eu queria fazer sociologia, então eu peguei uma área que meio se aproximava, então com o intuito de fazer mestrado na área de sociologia. Entrei por cotas.

**Quadro 14 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 1.**

(Final)

<b>Entrevistada 7</b>	<b>Entrevistada 8</b>	<b>Entrevistada 9</b>
Significado da formação: vou trabalhar mais os valores da minha própria cultura mesmo. Para mim ter apoio teórico para poder trabalhar com crianças.	Significado da formação: Eu vejo assim que, eu me formei pedagogo, mas o pedagogo para a proposta Kaingang.	Significado da formação: Se formando em Pedagogia sabe eu vou incentivar algumas práticas lá na comunidade e vou ter um diálogo intercultural para conversar com a minha comunidade, nas escolas. E esse diálogo intercultural dentro das escolas sabe, ele não está bem claro dentro das escolas indígenas.
Número de integrantes da família: São 5 pessoas.	Número de integrantes da família: São 10 pessoas.	Número de integrantes da família: - Nós somos em 5.
Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE.	Sou bolsista PRAE.	Sou bolsista MEC.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

**Quadro 15 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 2.**

(Continua)

Entrevistada 7	Entrevistada 8	Entrevistada 9
<p>Minha visão do LIES: Eu acho um espaço bom.</p>	<p>Minha visão do LIES: Eu acho o projeto do LIES assim, um projeto muito bom.</p>	<p>Minha visão do LIES: Eu gosto do LIES em relação ao aporte dos equipamentos tecnológicos em relação aos equipamentos.</p>
<p>O que falta para o LIES. Desdobramento da questão 11 da entrevista): Eu acredito que deveria ser em outro lugar. No sentido de acessibilidade.</p>	<p>O que falta para o LIES. Desdobramento da questão 11 da entrevista): Tem que aprender os programas. Programas de como a gente entra no e-mail da gente. No e-mail dos professores e dos colegas. E as pesquisas né. Para baixar um texto, essas coisas, né. E como entrar nas estruturas, nos programas da FACED e outros. Eu acho que a gente, eu principalmente preciso de alguém que me acompanhe, faça isso.</p>	<p>O que falta para o LIES. Desdobramento da questão 11 da entrevista): Muitos deixam de vir porque é aqui em cima. Os elevadores lotados.</p>
<p>A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Aprendi a fazer programas. A fazer música. Aprendi a fazer muitas coisas interessantes, que eu também quero trabalhar com meus futuros alunos.</p>	<p>A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Nesse curso, eu mexi muito pouco nesses computadores, mas me ajudaram quando eu tinha que digitar né. Me ajudaram, os colegas.</p>	<p>A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar no curso de pedagogia foi: Penso que o LIES é de extrema importância e se trabalha constantemente para que isso venha melhorando né...</p>

**Quadro 15 – Aproximações, distanciamentos e oposições nas respostas do Eixo 2.**

(Final)

Entrevistada 7	Entrevistada 8	Entrevistada 9
<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: Essas oportunidades que a gente está tendo já é um caminho. Como trabalhar como monitor, iniciação científica...</p>	<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: Eu acho assim, que as Ações Afirmativas, os professores, acho que isso tinha que ter acontecido antes dos índios terem ingressado. Um valor específico para cada etnia, porque eu vi muito, o pessoal de outros países, os afrodescendentes, e outros também sofrerem como eu estava sofrendo na sala de aula. Com a dificuldade de falar o português.</p>	<p>A forma como os alunos oriundos das Ações Afirmativas, cotas podem colaborar na transformação da FACED: Começar a produzir seus próprios trabalhos. Por exemplo, a conclusão de curso e continuar produzindo né. Pensar num mestrado, doutorado. É o único jeito de padronizar a universidade é por aí. De outra forma não tem como.</p>
<p>Quais são as contribuições do LIES: Acho que é uma boa troca de experiências que acontece ali, porque se senta não só de pedagogia, sentam outros cursos ali às vezes, também. E tu não sabe algumas coisas...</p>	<p>Quais são as contribuições do LIES: De me auxiliar a construir trabalhos. E auxiliar neste quesito de aprendizagem, de pesquisa, de pesquisar.</p>	<p>Quais são as contribuições do LIES: Eu acho que todo o local traz esta socialização independente. Comigo nunca aconteceu. Tive muita socialização ali dentro, no momento de aperto.</p>

**Fonte:** Elaborado pelo Autor.

**Nota:** Características dos alunos entrevistados: Uma mulher e dois homens, com idade entre 25 e 50 anos, todos da etnia Kaingang, estudantes de Pedagogia da FACED/UFRGS.

## **Categoria com 60% - Aproximações.**

Perguntas do Eixo 1- Acesso e permanência

Local de origem:

*Pertenço a comunidade indígena Kaingang.*  
(AI-E7)

*Pertenço a comunidade Kaingang Coroados.*  
(AI-E8)

O que se destaca no primeiro momento de análise é o discurso da importância do local de origem, de pertencimento de cada um dos entrevistados. A palavra “pertenço” aparece de forma forte já no primeiro enunciado da frase, como se destacando do restante da mesma. Esse discurso não é único, os outros dois participantes também respondem desta maneira, evidenciando como esta característica de identificação de onde vim, a minha origem é destacada, evidenciada com teor emblemático.

Fica evidente através das falas ainda mais dos alunos cotistas indígenas que a motivação para as mudanças necessárias dentro da academia ou de suas comunidades foi despertada a partir do acesso à Universidade. Nesse sentido essa pesquisa colaborou para essa mudança, pois os levou a refletir. A citação da palavra Kaingang, que identifica a etnia de cada um, também é citada de forma evidente e clara. Ela serve neste sentido como um identificador pessoal de cada um, salientando de forma clara o significado de pertencimento dos envolvidos.

A palavra comunidade ressalta que não se vive sozinho, este é o pensamento, a “pertença” de um grupo, que fazem parte deste sistema organizacional e estão por ele envolvidos e comprometidos, como destaca o depoimento de um dos entrevistados:

Eu já sonhava de chegar à Universidade. Mas foi por causa da necessidade, da educação do povo. Então as pessoas que apostaram em mim, poder fazer este estudo, para poder fazer, acertar a Educação Escolar Indígena. Então isso é o meu compromisso, com o povo, na educação escolar indígena, em todas as escolas do Rio Grande do Sul (AI-E8).

Esse comprometimento de todos com suas comunidades perpassa o discurso individual, onde aparece de forma clara a preocupação e o compromisso com seus lugares de origem, conforme declarado por outro entrevistado, quando este destaca que;

[...] se formando em Pedagogia sabe, eu vou incentivar algumas práticas lá na comunidade e vou ter um diálogo intercultural para conversar com a minha comunidade, nas escolas. E esse diálogo intercultural dentro das escolas sabe, ele não tá bem claro dentro das escolas indígenas (AI-E9).

A palavra “minha comunidade” aparece duas vezes dentro do mesmo diálogo, bem como ressalta práticas que serão realizadas neste espaço, mais precisamente dentro da Escola Indígena. Pois, “a investigação da ação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito do seu pensar” (FREIRE, 1980, p. 119).

## **Categoria com 20% - Distanciamentos.**

Perguntas do Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento

A forma como o LIES contribuiu no sentido de facilitar o curso de Pedagogia:

*[...] aprendi a fazer programas. A fazer música. Aprendi a fazer muitas coisas interessantes, que eu também quero trabalhar com meus futuros alunos.*

(AI-E7)

*Nesse curso, eu mexi muito pouco nesses computadores, mas me ajudaram quando eu tinha que digitar né. Me ajudaram, os colegas.*

(AI-E8)

*[...] penso que o LIES é de extrema importância e se trabalha constantemente para que isso venha melhorando né...*

(AI-E9)

O Laboratório de Informática do Ensino Superior, LIES/FACED é visto pelos entrevistados a partir de posições diferenciadas. Um dos entrevistados destaca este espaço como um lugar onde aconteceram saberes individuais que serão utilizados durante toda a sua carreira enquanto docente. Aprendizagens que foram de extrema importância e que serão repassados a seus futuros alunos em seu ambiente de trabalho.

O segundo depoimento denota a dificuldade do entrevistado com as novas tecnologias. Ressalta a necessidade de a academia dar o suporte necessário para que este aluno aprenda a manusear as mesmas, facilitando assim a sua vida acadêmica e melhorando o seu desempenho nos estudos e seus trabalhos no futuro como docente.

Os olhos de observador do terceiro entrevistado ao dar o seu depoimento não deixam de destacar como este espaço, o LIES é de extrema importância, bem como percebeu mudanças ao longo do tempo que frequentou o mesmo. Mudanças que ressalta são para melhorar, qualificar o ambiente.

### **Categoria com 20% - Oposições.**

Perguntas do Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento

Visão individual de cada um dos entrevistados do mesmo espaço – O LIES:

*Eu na verdade eu só usei no 1º semestre, este laboratório aqui, porque na disciplina de mídias eu acho, mídias e tecnologias, alguma coisa. Eu fiz com a professora Patrícia Behar.*

(AI-E7)

*Ele é importante... né, para os estudantes que sabem manusear estas aparelhagens.*

(AI-E8)

*Bom, para mim é ótimo. Eu não sei, não tenho experiências com outros laboratórios...*

(AI-E9)

A necessidade de outras disciplinas, além de Mídias e Tecnologias, serem ministradas no LIES/FACED, já que ele é um ambiente de aprendizagem e pesquisa, fica evidenciado no primeiro depoimento, neste, o destaque para as palavras “eu só usei no 1º semestre” (AI-E7), denota a falta que a entrevistada sentiu de outras aprendizagens que poderiam ter sido geradas neste ambiente.

Mesmo destacando anteriormente que “[...] mexeu muito pouco nesses computadores [...]” (AI-E8), o depoimento deste

entrevistado deixa claro que ao manusear estes equipamentos disponíveis no espaço do LIES, o aluno também está aprendendo. Assim, existem diferentes maneiras de aprendermos, cada um ao seu tempo e ainda maneira própria. Pois como é destacado no segundo depoimento “ao manusear estas aparelhagens” também se aprende.

O terceiro entrevistado destaca que não possui experiência com outros laboratórios de informática, então analisando o espaço que lhe foi oferecido durante o curso, salienta que é ótimo. Como não conhece outros laboratórios só sabe tecer comentário sobre o LIES. Ao seu entender o espaço do LIES é ótimo, sempre lhe ofereceu o suporte necessário para a realização dos seus trabalhos acadêmicos.

### **Analisando os diferentes discursos produzidos nas entrevistas**

Baseando-me no conjunto de formulações a partir dos relatos discursivos, retirei excertos das falas dos entrevistados(as), os quais estão nominados por letras, sempre seguidos de um numeral criado por mim para se referir a cada um deles de acordo com a ordem em que as entrevistas foram sendo realizadas, bem como as condições de acesso (alunos egressos de Escola Pública não afrodescendentes e nem indígenas, afrodescendentes e indígenas).

## **Parte 1 - Os diferentes caminhos que foram percorridos individualmente por cada um até chegar à Universidade**

Perguntas do Eixo 1- Acesso e permanência

*Cheguei na FACED através do pré-vestibular. Entrei por cotas no 2º semestre.*

(AEPNAI-E3)

*Eu entrei por cotas, autodeclarada negra, com salário de mais de 1,5 por pessoa.*

(AA-E5).

*Tive a oportunidade de ingressar na universidade por cotas. Entrei primeiramente no curso de matemática. Sou a primeira indígena a conseguir transferência interna de curso.*

(AI-E7)

Neste primeiro momento de análise dos distintos discursos que foram sendo produzidos, observa-se de maneira enfática como ambos os participantes da pesquisa, enfatizam o acesso à Universidade por meio das cotas. O Programa de Ações Afirmativas na UFRGS veio garantir a esses alunos o direito de se formarem em seu curso superior, mesmo que ainda a luta contra a discriminação étnico-racial continue, pois, essa desumanidade ainda não foi extirpada de nossa sociedade.

Diferentes caminhos foram percorridos por cada um dos entrevistados. O primeiro menciona que o seu acesso ao curso de Pedagogia foi através do pré-vestibular. Os demais apesar de terem sua própria história, não a deixando transparecer no primeiro momento, só mencionam as cotas. Mas sabemos que cada um desses discursos é carregado por uma trajetória de lutas pessoais e conquistas individuais. Os outros dois entrevistados somente mencionam os seus acessos através da política de cotas. O desta-

que para estes depoimentos iniciais é o caso da primeira indígena a conseguir a transferência interna de curso dentro da Universidade, isto demonstra a vontade dessa aluna de ultrapassar barreiras para obter êxito na trajetória educacional.

As cotas aqui mencionadas acabaram gerando esta perspectiva de poder, do saber e ser, produzindo um sentido de emancipação. Cada um dos envolvidos por este processo muda o rumo de sua trajetória ao passar por este processo. Ao serem provocados à mudança individual, como ao participar da mudança do *locus* universitário.

## **Parte 2 - As diferentes realidades vivenciadas dentro da Universidade**

Perguntas do Eixo 1- Acesso e permanência

7) Tiveste algum tipo de benefício ou bolsa?

*Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE.*  
(AEPNAI-E3)

*Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE.*  
(AA-E5)

*Nunca tive algum tipo de benefício ou bolsa PRAE.*  
(AI-E7)

A realidade aqui retratada salienta que mesmo estes alunos cotistas estando dentro do público a ser atendido pelas bolsas PRAE (com salário de mais de 1,5 por pessoa), não foram atendidos por este benefício. Foram mais tarde, inseridos em algum outro tipo de bolsa dentro da própria Universidade, com a finalidade de permanecer e terminar assim os seus estudos.

A resposta de uma das entrevistas retrata como esse fato acabou acontecendo: “[...] nesse momento eu estou com uma

bolsa de iniciação científica com assuntos sobre aprendizagem (AI-E7)”. Ao longo do curso, para permanecer e obter recursos, acabou se inserindo em uma bolsa de Iniciação Científica.

Outra realidade é a resposta desta entrevista: “[...] Eu sou do PIBID. Faça parte do PIBID EJA” (AEPNAI-E3). Outro programa onde o aluno recebe uma bolsa e é inserido na escola aprendendo a docência através de oficinas. Programas que auxiliam o aluno durante a graduação, mas que não é necessariamente o que teriam benefícios imediatos como o PRAE.

As bolsas de monitoria acadêmica também são uma forma de durante o curso, o aluno conseguir algum recurso e dessa forma permanecer dentro da Universidade, conforme retratado nesta entrevista: “[...] não tenho bolsa PRAE. Só bolsa mesmo ali na revista...” (AA-E5).

Outro fator que leva aos alunos a não conseguirem acessar nenhum auxílio dos que são disponibilizados pela Universidade, no sentido de acesso e permanência, é o pagamento de um valor pequeno, levando os mesmos a procurarem um emprego fora da academia, conforme mencionado no depoimento da entrevistada: “Eu não me beneficieei de nenhuma das possibilidades que poderia ter, tipo aluno SAE, atual PRAE. Não porque eu sempre trabalhei de carteira assinada também. Então não tem essa possibilidade” (AEPNAI-E3).

Esta realidade aqui apresentada nos retrata a dificuldade desses alunos de permanecerem no curso, pois necessitam buscar recursos fora da academia para manter os seus estudos. A maioria não tem apoio financeiro por parte da família, o que dificulta ainda mais a sua permanência. E, para continuarem os estudos é preciso antes de tudo, recursos, pois os gastos desses alunos referem-se a um valor mensal com transporte, alimentação, material didático, xerox... entre outros, de modo que, se não possuírem as condições financeiras para se manterem, como irão permanecer na Universidade?

Esse fato acaba fazendo com que muitos não consigam completar o curso dentro do tempo mínimo, estendendo o mesmo por mais tempo, para poder conciliar estudos e trabalho. Além do fato de alguns desistirem ao longo do percurso de formação, por ter que optar entre o mundo do trabalho e o acadêmico.

### Parte 3 - Os diferentes significados para a formação

Perguntas do Eixo 1- Acesso e permanência

O que significa para você se formar em Pedagogia?

*Vou para Educação física. O curso de pedagogia, ele meio que me deixou assim, decepcionada. Se eu permanecer na pedagogia vai ser para seguir na área da educação especial.*  
(AEPNAI-E3)

*Me representa e também porque vou poder estar em outras posições dentro de uma escola. Então eu quero estar na direção de uma escola, na gestão.*  
(AA-E5)

*Vou trabalhar mais os valores da minha própria cultura mesmo. Para mim ter apoio teórico para poder trabalhar com crianças.*  
(AI-E7)

Vale salientar neste segundo aspecto analisado, o seguinte: Mesmo que todos os alunos estejam contemplados pelo mesmo sistema de cotas, suas histórias de vida são diferentes. Por este motivo observam-se diferentes discursos para uma mesma questão. Cada um vai fazer a sua leitura individual. Como estão sendo envolvidos por esta nova realidade, as expectativas, as decepções, as marcas de empoderamento e a agregação de teorias novas que embasarão seus trabalhos a partir de agora, depende

muito mais dos Programas de acesso e permanência oferecidos pela UFRGS.

Ao final de cada um dos discursos projetam-se os planos individuais de cada aluno em relação ao futuro. Este aspecto salienta o acerto da escolha metodológica que fizemos para realização do estudo aqui em tela e modo que o “pensar sobre si” proporcionou aos envolvidos um interessante movimento de reflexão sobre a sua trajetória até a universidade e como, seu ingresso nela, impactou em sua vida.

Nenhum dos envolvidos por este novo sistema, o mundo universitário, espera retornar para o mercado de trabalho sem um movimento de emancipação, de transformação. Cada um destaca o desejo de fazer a diferença seja na área da Educação Especial, na Direção, na Gestão ou na Prática Educacional Infantil. O conhecimento passou pelo mesmo entendimento, mas cada um desses alunos pretende buscar de forma própria subsídios que possam atender as diferentes demandas pelas quais estão sendo envolvidos, sejam elas demandas profissionais ou sociais.

#### **Parte 4 - O seu papel dentro do meio acadêmico e como está visualizando a transformação da FACED/UFRGS através das Ações Afirmativas**

Perguntas do Eixo 2 - O LIES como ambiente socializador de conhecimento

Como é que você vê o diálogo entre a UFRGS e os alunos cotistas?

*Acho que em função da pouca densidade, poucos alunos cotistas, isso acaba interferindo na questão de tornar a faculdade mais democrática e aberta.*

(AEPNA-E3)

*No momento que a gente conseguir dialogar sobre as angústias e a caminhada que a gente tem aqui dentro né. O que está nos barrando, que muitas vezes faz os alunos desistirem.*  
(AA-E5)

*Essas oportunidades que a gente está tendo já é um caminho. Como trabalhar como monitor, iniciação científica.*  
(AI-E7)

Como pode-se perceber inicialmente nestes discursos que estão produzidos é que existe um grande distanciamento entre os alunos entrevistados. Como cada um percebe o seu papel de forma distinta e diferenciada. Inicialmente pode-se perceber que existe um grande distanciamento de como cada aluno percebe seu papel transformador dentro da UFRGS. Este é um processo novo e único que está sendo vivido por cada um. Por este motivo cada entrevistado coloca de forma clara o seu sentido, seu olhar neste momento específico.

A entrada no mundo acadêmico para este aluno é algo novo para ele e a Universidade. Percebe-se um estranhamento. Enquanto a terceira entrevistada fala das oportunidades, o segundo menciona as angústias, a falta de diálogo. A primeira já salienta que são poucos em densidade, por este motivo, não podem fazer a diferença. São em número pequeno, e por isso, acabam não sendo notados.

Destaca-se que cada um percebe que tem um papel de extrema importância. A sua participação será sentida por aqueles que virão posteriormente, por este motivo sentem que neste momento precisam fazer algo. Buscar o diálogo, aproveitar os espaços, as oportunidades que estão sendo oferecidas fazendo o seu melhor.

Com isto, é fato que, mesmo a aluna da minha primeira entrevista sentindo que são em número pequeno em relação aos demais alunos que acessam a Universidade, percebe que este mo-

vimento de mobilização precisa ser realizado. Se eu vou mobilizar ou transformar uma realidade preciso fazer algo. Neste movimento, por menor que seja, as coisas já não permanecerão da mesma maneira no *lôcus* acadêmico. Na forma de ir e vir haverá um deslocamento, seja para afirmação ou negação, mas nada ficará como era inicialmente.

Quando estes alunos que sempre foram impedidos de acessar a Educação Superior se conscientizarem plenamente de seu potencial e reconhecerem seus espaços de luta, reivindicarem, ainda mais, seus direitos, como por exemplo, o direito ao domínio da informática, com certeza a Universidade não será mais a mesma. Passarão a reconhecer a Educação como um bem público. Grandes conquistas serão realizadas e novos espaços serão conquistados.

## **Parte 5 - A visão que cada entrevistado possui do LIES também possui discursos próprios**

Perguntas do Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento

De que forma o potencial do LIES/FACED pode ser ampliado na busca de melhores condições de socialização e democratização do conhecimento?

*Eu gosto do LIES em relação ao aporte dos equipamentos tecnológicos.*

(AEPNAI-E3)

*Eu acho o projeto do LIES assim, um projeto muito bom.*

(AA-E5)

*Eu na verdade eu só usei no 1º semestre, este laboratório aqui, porque na disciplina de mídias eu acho, mídias e tecnologias, alguma coisa. Eu fiz com a professora Patrícia Behar.*

(AI-E7)

Neste bloco de questões de modo específico, os discursos voltam-se ao LIES/FACED. A primeira questão é quanto aos equipamentos. O que é representado pela fala dos alunos entrevistados em relação aos aportes tecnológicos, os quais, consideram que o espaço é bom. Deve-se destacar que esta visão é de um grupo específico de alunos, não de todos os alunos entrevistados. Isso reflete a realidade de cada um. Como a grande maioria não possui este suporte em casa busca o LIES/FACED para suprir esta necessidade, pois atualmente os trabalhos, principalmente acadêmicos, são geralmente digitalizados. Uma das formas que os professores se comunicam com seus alunos é através da informática (forma virtual).

Sendo assim, o LIES/FACED acaba sendo mais um espaço de aprendizagem, onde ocorrem mediações pedagógicas, por parte de todos os que estão inseridos neste contexto. Alunos, bolsistas e professores que acessam este espaço seja realizando pesquisas, fazendo trabalhos acadêmicos de forma individual ou coletiva. Com isto, conclui-se que a comunicação, a informação disponível, entre outras formas de aprendizagem que acabam acontecendo no LIES/FACED, geram saberes e conhecimentos novos entre aqueles que por lá socializam.

Outro destaque neste momento de análise é como o LIES/FACED, acaba sendo visto pelos alunos como “bom”. Neste conceito percebe-se como este espaço de mediação e acesso ao conhecimento cumpre o seu papel de acolher, mediar, auxiliar e dar suporte aos alunos que ali acessam para a realização de seus estudos.

Na última fala que destaquei para este momento de análise, aparece como alguns alunos ainda acessam pouco este ambiente. A entrevistada que já está quase no final do curso, destaca que só utilizou o LIES no primeiro semestre, e porque teve aulas com a professora Patrícia. E os demais semestres? Como tinha computador em casa, não utilizou o mesmo para a realização de suas tarefas e nem mesmo para ambiente de estudos.

Anteriormente destaca que os programas que aprendeu neste ambiente foram de extrema importância na sua formação, tanto que afirma que utilizará os mesmos em seu trabalho como educadora. O que estudou neste espaço foi interessante e de extrema relevância, tanto que ficou registrado em sua memória como aprendizagem que poderá ser utilizado em suas práticas futuras.

Cabe aos professores, utilizar mais este espaço como forma de mediação e suporte pedagógico com seus alunos. Se durante o curso de graduação em Pedagogia temos oito semestres, como somente no primeiro teve aulas específicas com um professor neste ambiente? E os demais semestres? Por que o restante dos outros educadores não o utiliza? Não incentivam o acesso a esse ambiente virtual? São perguntas que ficarão sem respostas, pois não é o que me interessa responder neste momento, mas me levam a refletir como ainda é pouco utilizado este espaço, principalmente pelos professores, que poderiam ampliar e realizar práticas significativas com seus alunos neste espaço, o LIES, ou mesmo torná-los capazes de realizar atividades básicas no computador, incentivando-os a continuar avançando no domínio da informática.

## **Parte 6 - As contribuições do LIES na visão de cada cotista**

Perguntas do Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento

O LIES/FACED tem correspondido as suas expectativas no sentido de tornar mais democrático o acesso ao conhecimento?

*A gente vê que as pessoas têm suas diferenças e dificuldades. Contribuiu mais para este lado mesmo, de poder ajudar as pessoas.*

(AEPNAI-E3)

*De me auxiliar a construir trabalhos. E auxiliar neste quesito de aprendizagem, de pesquisa, de pesquisar.*  
(AA-E5)

*Eu acho que pesquisar né. Pesquisar, o próprio pesquisar na internet. A gente aprendeu e isso já me ajudou bastante a como fazer pesquisa na internet.*  
(AI-E7)

A primeira visão do espaço do LIES como um lugar onde trocas de aprendizagens podem ser geradas, de socialização de conhecimento é o destaque do primeiro discurso. Perceber-se como um agente de transformação, como uma pessoa que pode auxiliar o outro nas suas dificuldades e então aprender junto ao outro, é muito mais que um ato social, é uma tarefa coletiva que pode gerar saberes múltiplos por todos os que estão envolvidos por esta prática educativa.

Além do fato dos entrevistados pesquisarem, que é mencionado nos depoimentos seguintes, o destaque é a pesquisa na internet, pois sabemos que hoje as fontes são muitas neste espaço, mas nem todas as fontes são confiáveis. Saber direcionar a pesquisa dentro do ambiente de aprendizagem correto é de extrema relevância, quando estamos tratando de uma pesquisa dentro do meio acadêmico. É nesse contexto que achamos de suma importância, o trabalho de orientação dos professores.

## **Parte 7 – A contribuição do LIES na sua formação**

Perguntas do Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento

*Aprendi bastante coisa que eu não sabia. Como fazer sites, músicas. Vai contribuir sim para a minha carreira.*  
(AEPNAI-E3)

*Eu tenho usado mais para fazer trabalho, quando eu posso eu frequento o LIES. Mas eu acho que eu sinto falta dos professores utilizarem o LIES. Eu não tive nenhuma disciplina que o professor utilizou e poderia ter utilizado.*

(AA-E5)

*Aprendi a fazer programas. A fazer música. Aprendi a fazer muitas coisas interessantes, que eu também quero trabalhar com meus futuros alunos.*

(AI-E7)

Logo no primeiro momento aparece o LIES como um espaço que gera saberes múltiplos. Algumas das muitas possibilidades de aprendizagens que são ali oferecidas são salientadas pela entrevista de AEPNAI-E3.

Devemos lembrar que estamos em plena era digital. Dessa forma, no LIES os saberes não são estáticos, finalizados. A toda hora, a todo instante, novos programas de informática são criados, visando melhorar e aprimorar a qualidade, a rapidez e a forma como as tecnologias da informação e comunicação podem dinamizar o processo de ensino-aprendizagem na Educação Superior. Por este motivo, precisamos estar sempre utilizando esta ferramenta (O computador), aprendendo os seus variados recursos que são disponibilizados em seu ambiente virtual, para aprimorar o nosso trabalho enquanto educadores. Lembrando que “pesquisar e ensinar-aprender são partes do mesmo processo de conhecer” (STRECK, 2006, p. 266).

Aparecem mais três discursos extremamente importantes neste bloco de questões. Vamos analisar cada um dentro do contexto. Mesmo sendo dito pela mesma pessoa, mas que, em si, possuem conotações diferenciadas.

Na primeira parte, o aluno entrevistado destaca que “tenho usado mais para fazer trabalho” (AA-E5). Quando se desloca até

o LIES é para fazer os seus trabalhos, que já estão de certa forma, direcionados pelo professor. Não vai a este ambiente de aprendizagem para aprender mais de seus recursos, descobrir sites novos, acessar novas tecnologias. Usa somente para pesquisa e suporte tecnológico com suas atividades acadêmicas.

Na segunda parte aparece “quando eu posso eu frequento o LIES” (AA-E5). Isso denota que este estudante não possui muito tempo. Precisa de um período específico para utilizar o LIES. Não pode acessá-lo a qualquer momento. Por este motivo, este espaço precisa estar adequado a esta demanda de estudantes, que não dispõem de muitos horários, devido a outras atividades que com certeza ocupam o seu tempo.

Na última parte de análise, ressalta que “não tive nenhuma disciplina que o professor utilizou e poderia ter utilizado” (AA-E5). Durante quase toda a graduação, este entrevistado que está no final do curso, foi ao LIES, porque não tinha aulas com os professores naquele espaço. Nunca teve nenhuma disciplina que utilizasse o espaço. Mais uma vez é salientado como os professores deveriam utilizar mais este ambiente tão rico de aprendizagem que está disponível a todos, professores e alunos, que quando utilizado adequadamente pode se constituir em um ambiente de aprendizagem e que está disponível a todos, professores e alunos.

Assim, tem-se que o LIES enquanto ambiente informatizado, pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem dentro da FAGED/UFRGS. Para tanto, os professores e os alunos devem ter presentes as palavras de Freire (2002, p. 25) quando este destaca que “aprendo enquanto ensino e ensino enquanto aprendo”, razão pela tornam-se importantes esses momentos de trocas e mediações que, no LIES, têm lugar privilegiado enquanto um espaço de socialização de saberes.

## Parte 8 – O que pode ser melhorado no LIES

Perguntas do Eixo 2 – O LIES como ambiente socializador de conhecimento

*De repente, algumas disciplinas mudarem o plano, colocando mais aulas no LIES, fazendo aulas no LIES, utilizando o LIES.*

(AEPNAI-E3)

*Eu acho que mudar o local onde ele está seria essencial, já frisei. Que tenha essa socialização com os professores. Dos professores utilizarem, se apropriarem desse espaço do LIES.*

(AA-E5)

*Eu acredito que deveria ser em outro lugar. No sentido de acessibilidade.*

(AI-E7)

Nas falas acima o que se destaca além do que já foi frisado com relação aos professores utilizarem ainda mais o LIES, é a sua mudança para um local de maior acessibilidade. Dois dos participantes desta pesquisa frisam que o espaço deveria ser mudado, que isso seria essencial. A acessibilidade até então não mencionada surge. Salientando que o LIES é no décimo andar. Subentende-se de difícil acesso.

Existe um problema quanto ao acesso: O elevador se desloca somente até o 9º andar. Um cadeirante não poderia utilizar o ambiente, pois precisa subir de escadas até o décimo andar. Este momento de desprendimento individual de cada um, onde se pensa além de si mesmo, mostra como este estudo proporcionou entre alunos estudados um interessante movimento de inflexão sobre suas ações e atitudes através daquilo que dantes me referi como o “pensar sobre si” na Universidade.

O que pode melhorar, contribuir para mudar uma realidade, um ambiente, um espaço. Aqui começa a minha reflexão individual. Mas o destaque é que no fim ela se torna coletiva no momento que não me esqueço do outro, que consigo olhar além de mim mesmo. Quando a acessibilidade é mencionada, este olhar estende-se, se torna mais abrangente, consigo dar um sentido de coletividade ao LIES, pois além de mim, outros o utilizam, ou seja, é um espaço educativo que é de todos. Reside, pois, nesta reflexão o embrião que um dia pode levar a uma mudança de paradigma, onde uma nova realidade e práticas inovadoras surgem a partir desta visão, do bem público, do bem coletivo.

É por essa razão que, aqui, defendemos uma Educação Superior mais humana e, por isso como bem público, que contemple todas as classes sociais, como os alunos que acessam o LIES e, entre eles os alunos cotistas, sujeitos desta pesquisa.

## PALAVRAS FINAIS

Ao realizar esta pesquisa, procuro primeiramente buscar compreender como aconteceu a implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS e, de que forma a Universidade tem garantido o acesso e a permanência dos alunos oriundos das Políticas de Cotas em seus diversos cursos, principalmente através de programas de assistência estudantil. Para tanto, recolhi dados em fontes de pesquisa (livros, documentos, teses, revistas, jornais) e informações prestadas por professores e outras pessoas da comunidade acadêmica da UFRGS sobre esses temas.

Os estudos e as descobertas que fiz nessa fase me possibilitaram caminhar em direção à temática principal dessa pesquisa que são as “Ações Afirmativas na FACED/UFRGS: um estudo a partir dos alunos que acessam o LIES”.

A partir das entrevistas com os atores dessa pesquisa, procurei compreender através de suas falas, quem são eles, como ingressaram na Educação Superior da UFRGS e como eles têm se mantido no curso de Pedagogia da FACED. Mais à frente, busquei nos conteúdos dessas entrevistas informações que me possibilitaram analisar o LIES como ambiente socializador do conhecimento.

Os levantamentos realizados através das entrevistas com os alunos cotistas da FACED me trouxeram a certeza de que a implantação do Programa de Ações Afirmativas deve avançar para que possa se tornar em importante instrumento na democratização do acesso à Educação Superior na UFRGS. Não tive acesso a documentos ou mesmo informações sobre o cumprimento por

parte da UFRGS da legislação referente às Políticas de Ações Afirmativas. Para assegurar e dar continuidade nas Políticas de Inclusão Social se faz necessário que ela, a Universidade, torne possível um diálogo igualitário onde sejam reconhecidas as vozes de toda a sua comunidade acadêmica, em razão do novo contexto socioeducativo que se estabeleceu a partir da diversidade cultural trazida pelos alunos cotistas para ambiente acadêmico da UFRGS.

Daí, mais uma vez, a necessidade de invenção da unidade na diversidade. Por isso é que o fato mesmo da busca da unidade na diferença, a luta por ela, como processo, significa já o começo da criação da multiculturalidade. E preciso reenfatizar que a multiculturalidade como fenômeno que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas não é algo natural e espontâneo. É uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns. Que demanda, por tanto, uma certa prática educativa coerente com esses objetivos. Que demanda uma nova ética fundada no respeito às diferenças (FREIRE, 1997, p. 157).

Desse modo, a UFRGS deverá exercer iniciativas constantes e permanentes que possibilitem a formação com qualidade desses novos alunos em seu contexto acadêmico. Pois, como já foi dito, a sua responsabilidade social não se encerra com o acesso dos alunos cotistas em seus variados cursos. Será necessária, além dos programas de assistência estudantil, a participação da comunidade acadêmica no sentido de garantir a acolhida e o reconhecimento desse novo aluno.

Portanto, de agora em diante será necessário que a UFRGS garanta uma convivência democrática e igualitária na sua comunidade acadêmica que implica, entre outras coisas, no respeito às características e particularidades desse novo aluno e no reconheci-

mento de seus saberes diferentes e, que por isso, capazes de enriquecer a qualidade da Educação Superior. Só assim será possível à UFRGS proporcionar aos seus alunos uma formação superior mais humana e cidadã, pois uma Educação Superior fundamentada na valorização da diversidade cultural assume a condição de uma ação cultural para a liberdade, onde o reconhecimento e o respeito ao outro passa a fazer parte da vida acadêmica e dessa à vida social.

Boaventura de Sousa Santos afirma que a universidade precisa se transformar em um espaço de diálogo entre os diferentes saberes para poder responder de forma adequada aos problemas atuais da humanidade, daí a sua importância na implantação de Políticas Educacionais de Inclusão Social. Almeida Filho, em concordância para com Santos (2008, p. 162), afirma que:

A difusão da diversidade cultural e da multiplicidade de formas de ver o mundo é uma missão, uma obrigação, uma responsabilidade da universidade, por isso ela deve defender o nome que possui – seja universidade, college ou outra modalidade de instituição, não importa a designação oficial.

Assim, tem-se que ter realizado as entrevistas com os alunos cotistas me fez perceber que a contribuição deles através de seus discursos, de suas ricas experiências de vida e de seus modos particulares de pensar e perceber a Universidade e acreditarem que dela possa advir uma Educação Superior como bem público, se constitui em fatores relevantes à execução desse trabalho de pesquisa.

Por isso, nada mais justo e democrático que a fala seja a dos atores dessa pesquisa, quanto às recomendações que possam contribuir tanto com a UFRGS, no sentido de garantir, além do acesso a permanência não só dos alunos cotistas, mas de todos os alunos matriculados nos diversos cursos da UFRGS. E, também de que forma o LIES pode contribuir para a democratização do

acesso ao conhecimento através da informática para os alunos da FACED. Em suas palavras, são feitas as seguintes recomendações tanto para UFRGS quanto para o LIES:

#### PARA A UFRGS

*Eu acho assim, desde que eu estou aqui na FACED, nunca tinham me perguntado se eu era cotista... Porque nem sempre a escola pública nos deu o aporte que a FACED hoje nos exige né. Muitas obras literárias. Eu tenho facilidade enorme de ler, mas tem colegas que não tem essa facilidade de ler artigos, de estar analisando, estar refletindo sobre aquilo ali. Eu realmente ainda estou construindo estas reflexões, mas tenho esta facilidade de leitura e entendimento, ou eu vejo muito: Ai, eu tenho dificuldade...Então a gente tenta sempre fazer um grupo, ou coisa assim, para tentar alavancar todo mundo né, no mesmo patamar. É complicado, é hoje...*

(AA-E4)

*Essas oportunidades que os indígenas estão tendo de trabalhar já é um caminho, que a universidade está dando uma oportunidade mesmo, porque antes no início não tinha, como eu falei, na pedagogia não tinha, nem como trabalhar como monitor, essas coisas.*

(AI-E7)

*No início me virei sozinho. Eu tive então uma monitora, que também não tinha tempo de me dar atenção, porque ela fazia faculdade, então ela tinha que cuidar os trabalhos dela, então ela não tinha tempo de cuidar os meus trabalhos comigo. Então a gente se encontrava muito pouco, para me ajudar a fazer os trabalhos. E a dificuldade também de achar as salas, aqui no prédio FACED, tive essa dificuldade. E a dificuldade também de concordar com o pensamento dos professores. Isso me fez confrontar muito com os professores, porque eu tenho um conhecimento assim milenar, muito antes da colonização [...]. Então todos estes conhecimentos*

*eu trouxe para a faculdade. E aí muitos conhecimentos dos professores, muitos conhecimentos que estavam escritos nos livros, dos grandes pensadores, os antropólogos, os historiadores, então muitas vezes eu concordava, outras eu discordava, porque não me contavam a origem destes pensamentos.*  
(AI-E8)

*O fato da UFRGS ter aderido às cotas, né? E de estar dando oportunidade... Não é oportunidade assim. Mas de eu e pessoas da mesma classe e da mesma cor que eu, estando dentro da universidade e tentando trazer a sua realidade para cá, já é uma forma de tá mostrando assim, que é preciso ver o outro lado [...] De quebrar alguns paradigmas [...] De elitização da academia [...] A história europeia não me representa assim. Eu não consigo me identificar. E tem muitos professores que hoje repensam isso, porque estão batendo de frente com pessoas como eu assim, que fica questionando. O outro lado da história, cadê? Não é isso, mas é um começo, assim.*  
(AA-E5)

Para o LIES/FACED

*Eu acho o projeto bom [...] mas, ele não é tão divulgado [...] ele deveria ter ficado junto da biblioteca, no coração do prédio, para que todos possam enxergar.*  
(AA-E6)

*Podermos ter mais acesso para baixar arquivos, ter acesso as redes sociais, ter fone de ouvido para audição de vídeos e acessibilidade.*  
(AEPNAI-E2)

*Eu sinto falta dos professores utilizarem mais o LIES. Eu não tive nenhuma disciplina que o professor utilizou e poderia ter utilizado.*  
(AA-E5)

*A ajuda que tive no LIES foi de pesquisar né. O próprio pesquisar na internet. A gente aprendeu e isso já me ajudou bastante a como fazer pesquisa na internet.*  
(AI-E7)

*Aprendi a pesquisar no Scielo acadêmico e outros bancos... Isso foi de extrema importância.*  
(AI-E9)

As recomendações acima obtidas através das falas dos alunos cotistas me levam a compreender a importância de tê-los ouvido para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois eles são os atores de uma nova cena que traz como tema principal o Programa de Ações Afirmativas na UFRGS.

Essas recomendações dizem muito a respeito de quem são esses alunos, como eram as suas vidas antes de ingressarem na UFRGS e, como tem sido agora as suas (com)vivências no ambiente acadêmico da FACED. Quanto ao LIES as entrevistas mostram que ele se constitui em uma importante ferramenta de apoio pedagógico para os alunos que acessam o seu ambiente informatizado.

É importante frisar que a contribuição dos alunos entrevistados vai além da própria temática dessa pesquisa e pode servir para novos questionamentos e investigações que essa pesquisa não conseguiu esgotar. Para mim, também, foi muito importante ter participado e de certa forma, convivido durante essa pesquisa com os alunos cotistas que acessam o Laboratório de Informática do Ensino Superior (LIES) da Faculdade de Educação da UFRGS, pois:

Fazendo pesquisa educo e estou me educando com os grupos populares. Voltando à área para pôr em prática os resultados da pesquisa, não estou somente educando ou sendo educado: estou pesquisando outra vez. No

sentido aqui descrito pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento (FREIRE, 1981, p. 36).

Enfim, dialogando com os autores centrais com os quais nos ocupamos aqui, tais como Freire, Santos e Chauí e com os sujeitos em suas experiências e saberes revelados aqui com grande profundidade, podemos concluir que as lógicas das instituições precisam ser repensadas e estarem mais abertas para atender as novas demandas da Educação Superior. Pois, os alunos cotistas da FACED/UFRGS chegaram não só para aprender, mas também para nos ensinar.



## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 2005.

ALMEIDA FILHO, N. Universidade Nova no Brasil. In: SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: Para uma universidade nova**. Porto: Edições Afrontamento, 2008.

ARENHALDT, R. **Vidas em Conexões (in)tensas na UFRGS: o Programa de Conexões de Saberes como uma Pedagogia do estar-junto na Universidade**. [Tese Doutorado]. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

BENTO, M. A. S. **Psicologia social do racismo**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação. In: **CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE)**, 2010, Brasília, DF.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para a Implantação do Programa de Informática na Educação**. Brasília: MEC, 1982.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira da Educação**, n. 24, pp. 5-15, 2003.

FERES JUNIOR, J.; ZONINSEIN, J. **Ação Afirmativa e Universidade: experiências comparadas**. Brasília: UnB, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro: 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

FREIRE, P. **Educação na cidade**. São Paulo: Vozes, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa. In: BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1982. Pp.34-42

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GENTILI, P. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GOMES, J. B. A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. In: SANTOS, S. A. (Org.). **Ações Afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Ministério da Educação e Cultura, 2004. Pp.45-79.

GRISA, G. D. **Ações Afirmativas na UFRGS: Racismo, Excelência e Cultura do Reconhecimento**. [Tese de Doutorado]. Porto Alegre: UFRGS, 2015.

LAROUSSE. **Grande Enciclopédia Cultural**. São Paulo: Universo, 1988.

LEITE, D.; GENRO, M. E. H.; BRAGA, A. M. S. (Orgs.). **Inovação e Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

LEMOS, A.; LEVY, P. **O futuro da internet: em a uma ciberdemocracia**. São Paulo: Editora Paulus, 2010.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MAXIMINO, S. M. **Meritocracia, democracia racial e cotas na educação**. Disponível em: [http://www.jcnet.com.br/editorias\\_noticias.php?codigo=231565](http://www.jcnet.com.br/editorias_noticias.php?codigo=231565). Acesso em: 25 de outubro de 2015.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v. 30, n. 61, pp. 29-51, 2007.

PINTO, M. R. D. **Escola e Linguagens Contemporâneas: um desafio**. Mimeo. 1996.

SADER, E. Público versus mercantil. **Folha de S. Paulo**, 19 Jun. 2003, p. 03.

SANTOS, B. S. Direitos Humanos: O desafio da Interculturalidade. **Revista Direitos Humanos**, n. 2, pp. 10-18, 2009.

SANTOS, B. S. **A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, B. S. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de Saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 78, pp. 3-46, 2007.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, B. S. As dores do pós-colonialismo. **Folha de São Paulo**, 21 Ago. 2006.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente: Contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. S. (Org.) **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, B. S.; MENEZES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, A. O. Por que a Universidade resiste às cotas raciais? **Revista Espaço Acadêmico**, v. 6, n. 65, 2006.

SOBRINHO, J. D. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior**, v. 18, n. 1, pp. 107-126, 2013.

SOUZA, H. G. Informática na Educação e Ensino de Informática: algumas questões. **Em Aberto**, v. 2, n. 17, pp. 1-8, 1983.

STRECK, D. R. A pesquisa em educação popular e a Educação Básica. **Práxis Educativa**, v. 8, n. 1, pp. 111-132, 2013.

STRECK, D. R. Pesquisar é pronunciar o mundo: notas sobre método e metodologia. in: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. Aparecida: Ideias e Letras. 2006. Pp. 259-276.

TEIXEIRA, A. Mestres de amanhã. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 40, n. 92, pp. 10-19, 1963.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, J. A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: NIED, 1999.



## SOBRE O AUTOR

**Flavio Luiz Pretto:** É Doutorando em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E, possui Graduação em Pedagogia pela Universidade La Salle – Canoas. Atuou como Pedagogo na Fundação IOCHPE, Brasil (1986-1996). De 1996 a 1997 atuou como Técnico de Educação no SENAI de Mecatrônica de Caxias do Sul (RS). No final do ano de 1997 até o ano de 2002 atuou como Pedagogo no CEFET-RS (Centro Federal de Educação Tecnológica – Unidade Sapucaia do Sul). De 2002 a 2022 atuou como Pedagogo da Faced/UFRGS. A partir de agosto deste mesmo ano foi incorporado ao Núcleo Memória Faced como pesquisador. Publicou o livro “A Janela das Lembranças” em 2001 e, em 2004 publica a obra literária “O Tabuleiro dos Deuses”.



**Aviso importante:** Ao comprar um livro você não somente está a adquirir um produto qualquer. Você também remunera e reconhece o trabalho do autor e de todos aqueles que, direta ou indiretamente, estão envolvidos na produção editorial e na comercialização das obras, tais como editores, diagramadores, ilustradores, gráficos, distribuidores e livreiros, entre outros. Se quiser saber um pouco mais sobre isso, acesse:

<https://www.youtube.com/watch?v=XQkpZA6qFhc>