



Percepção do estudantes de nutrição sobre as ações afirmativas e a experiência de cursar nutrição

Giovanna Nascimento de Mello e Silva

Maria Luiza Ferreira Stringhini

Andréa Sugai

Polianna Ribeiro Santos

Ida Helena Carvalho Francescantonio Menezes

RESUMO

As Ações Afirmativas (AA) são um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e por deficiência física, que visam corrigir ou reparar os efeitos presentes da discriminação, tendo por objetivo a concretização da efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES; SILVA, 2003).

Palavras-chave: Ações Afirmativas (AA), Gênero, Concretização da efetiva.

1 INTRODUÇÃO

As Ações Afirmativas (AA) são um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e por deficiência física, que visam corrigir ou reparar os efeitos presentes da discriminação, tendo por objetivo a concretização da efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES; SILVA, 2003).

No contexto mundial, as AA são dirigidas a diferentes grupos e populações que estão vulneráveis sócio, cultural e economicamente. Na Macedônia, os albaneses têm cotas para acesso às universidades; na Nova Zelândia, descendentes de polinésios e índios Maoris têm acesso preferencial e bolsas nas universidades; a África do Sul criou cotas e metas para negros no mercado de trabalho; já no Reino Unido, a lei indica recrutamento de 50% para católicos no serviço policial da Irlanda do Norte (SANTOS, 2012).

No Brasil, as AA direcionam-se a população afetada pelo preconceito socioeconômico e racismo, ampliando a condição de vulnerabilidade desses indivíduos. Em seu estudo, Martins (1996) correlaciona a presença nacional de doutrinas racistas advindas da Europa no século XIX, a ausência de uma política de emancipação dos ex-escravos e a manutenção do estereótipo de relacionamento social entre brancos e negros (patrão e empregado) com a perpetuação das desigualdades racial e social.



Diante do contexto de desigualdade e preconceito, fez-se necessário a implantação de políticas públicas que pudessem minimizar os danos históricos causados às populações marginalizadas. Assim, as AA são consideradas hoje, no Brasil, parte dos deveres do Estado, pois segundo os incisos III e IV do Artigo da Constituição, constituem objetivos fundamentais: “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, p. 11). No que se refere à Educação, o ensino será ministrado com base na “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988, p. 121).

A primeira medida de inclusão no sistema educacional de ensino superior público se deu em 2001, por meio da Lei estadual nº 3.524, que prevê a reserva de 50% das vagas a negros e indivíduos oriundos de escolas públicas para o acesso as Universidades Estadual do Rio de Janeiro - UERJ e Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF (RIO DE JANEIRO, 2000).

No âmbito nacional, anos depois, durante o mandato do então presidente Lula, iniciou o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que consistiu no incentivo de retomada do crescimento do ensino superior público, por meio de ações que contemplavam: aumento de vagas nos cursos de graduação, ampliação da oferta de cursos noturnos, promoção de inovações pedagógicas e combate à evasão, no intuito de diminuir as desigualdades sociais no país (BRASIL, 2007).

No ano de 2012 foi decretada e sancionada a Lei nº 12.711 que dispõe sobre a reserva de no mínimo de 50% das vagas de cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012). No preenchimento das vagas, metade deve ser reservada aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita, sendo essas vagas distribuídas entre autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A implementação da Lei foi realizada gradativamente pelas instituições, com o dever de até 2016 implementar integralmente a mesma.

A Universidade Federal de Goiás (UFG) se inseriu no contexto das AA em 2008, quando foi criado o UFGInclui, um programa de inclusão da UFG, que garantiu, por meio do aumento do número de vagas ofertadas nos concursos de vestibular, a inserção de jovens oriundos de escolas públicas e/ou negros, indígenas e negros quilombolas. Os objetivos e ações do UFGInclui se baseiam no decreto 6.096 de 24 de abril de 2007, que regulamenta o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (BRASIL, 2007; UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2008).



Após a criação da Lei nº 12.711/2012, em 2013, iniciou-se a inclusão dos alunos contemplados pela mesma. A implementação total ocorreu, como determinado, em 2016, garantindo a reserva de 50% das vagas totais para os alunos que se incluíam nos critérios estabelecidos.

Ainda no período de vigência do REUNI, observou-se no curso de Nutrição/UFG a necessidade de se estudar a funcionalidade e integração do plano na unidade (MENEZES et. al., 2011). Esse novo contexto da universidade, gerado pelo aumento da diversidade estudantil, fez com que o corpo docente sentisse necessidade de estudar as questões levantadas, visando um posicionamento da UFG e sua adequação em relação às condições de permanência dos alunos, gerando melhoria para os contemplados. Para tanto, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) da Faculdade de Nutrição (FANUT), instituiu um projeto de pesquisa para caracterização, intervenção e monitoramento dos estudantes de nutrição ingressos por AA da UFG.

2 AÇÕES AFIRMATIVAS: CONCEITOS, HISTÓRICO E CONTRADIÇÕES

A desigualdade social e financeira é uma questão frequentemente discutida por governos, comissões e organizações não governamentais, que se empenham em buscar ferramentas que permitam aumentar a oferta de oportunidades dadas a grupos vulneráveis. Uma tentativa de promoção da equidade por políticas públicas são as AA. De acordo com Moehlecke (2002), as AA visam planejar e atuar no sentido de promover a representação daqueles indivíduos pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos no trabalho e na educação.

Talvez pela ampla difusão das cotas no país, por muitas vezes elas são elencadas como sinônimo de AA, entretanto, são apenas uma das formas de se empregar essas ações compensatórias, por meio da reserva de vagas. Segundo Domingues (2005), as cotas são mecanismos extremos de AA, realizadas por meio da reserva de um percentual determinado de vagas para um grupo específico da população.

Segundo Oliven (2007), as AA possuem caráter transitório e têm por objetivo atingir o equilíbrio entre os percentuais de indivíduos de cada minoria na população, em geral, e os percentuais de indivíduos representantes nas diversas instituições de poder da sociedade. No Brasil, as ações afirmativas foram pensadas para serem revistas no ano de 2026 pelo poder executivo, segundo a Lei nº 13.409/2016, que altera a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2016; BRASIL, 2012).

A alocação de recursos escassos, como empregos, vagas na universidade e contratos públicos em benefício de grupos desfavorecidos pode ser designada como ação discriminatória positiva. Isto é, para garantia da igualdade efetiva, são necessárias ações que garantam ascensão social à grupos historicamente discriminados, ainda que as mesmas levem a uma proscrição temporária de sujeitos pertencentes a grupos mais favorecidos. Essa ação é substanciada no preceito constitucional da isonomia, que determina que a igualdade na ordem constitucional brasileira não se limita apenas a proibição de exclusão do indivíduo, mas



contempla também que o mesmo, obrigatoriamente seja incluído na sociedade e nas prestações de serviço que lhe são de direito (ROTHENBURG, 2008; SILVA, 2006).

O princípio jurídico de igualdade pressupõe que a Lei deve tratar a todos sem nenhuma distinção. Entretanto, como premissa para o funcionamento desse princípio, tem-se que o ambiente de criação dos indivíduos seja neutro, isto é, que sejam oferecidas iguais condições de que as virtudes e capacidades do indivíduo se desenvolvam (GOMES; SILVA, 2003). Portanto, constitucionalmente, aplica-se o preceito da igualdade substancial, permitindo que se crie um universo social cujo indivíduo, em diferentes condições, possam adquirir os mesmos direitos (DUARTE, 2007).

Entretanto, o cumprimento da Ética emancipatória dos direitos humanos, demanda de transformação social, a fim de que cada pessoa possa exercer, em sua plenitude, suas potencialidades, sem violência e discriminação (PIOVESAN, 2005). A transformação social se dá por meio de um processo longo de debates e consolidação de conceitos e perspectivas. A implantação das AA no Brasil acalorou debates e expôs opiniões veladas pelo discurso de inexistência de preconceito no país.

As opiniões contrárias à implantação das AA se basearam em seis justificativas descritas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2005) são elas: fere o princípio constitucional da igualdade; subverte o conceito de meritocracia; o contexto de miscigenação do país impede a aplicação eficaz da política; reforça o estigma de incapacidade aos negros; são medidas que não atingem o cerne do problema: as diferenças sociais; nos Estados Unidos, as AA não foram capazes de solucionar o problema do racismo.

Em contrapartida, Feres Júnior (2007) explana sobre as três principais justificativas para adoção das AA no mundo: reparação, justiça distributiva e diversidade. Segundo esse autor, as AA podem ser utilizadas para reparar danos causados pela discriminação histórica, redistribuir as oportunidades de forma mais igualitária pela população e contribuir para o aumento da diversidade populacional de ambientes considerados elitistas.

Embora tenham ocorrido diversas manifestações contrárias à implantação das AA no Brasil, outros países têm experienciado as AA há longas datas. O primeiro relato de institucionalização de medidas de ações afirmativas foi na Constituição indiana de mil novecentos e cinquenta, logo após a declaração de independência nacional. Tais ações foram em favor de grupos desprivilegiados como os dalits e tribos de intocáveis. As AA foram institucionalizadas por Bhimrao Ramji Ambedkar, um intelectual indiano, no ano de mil novecentos e cinquenta, em um contexto de descolonização do país, na tentativa de promover representação para os povos considerados minorias, proporcionalmente ao seu percentual na população Indiana (SANTOS, 2012; FERES JÚNIOR; DAFLON, 2015).

A medida de AA utilizada no contexto indiano, e que também é a mais difundida no Brasil é a política de cotas. As cotas foram empregadas na Índia com a reserva de vagas nos serviços públicos. No



Brasil, a forma mais difundida, e que é discutida nesse texto, é a reserva de vagas nas universidades para estudantes oriundos do ensino médio público (FERES JÚNIOR; DAFLON, 2015; BRASIL, 2012).

3 AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFG

A UFG instituiu o UFGInclui com vistas em promover o acesso e a permanência de estudantes de origem popular na Universidade (UFG, 2008). Para a instituição, a universidade deve estar plenamente inserida nos contextos social, político e econômico da sua sociedade. Para tanto, a UFG investiu recursos materiais, financeiros e humanos para desenvolver a formação universitária do público alvo. O programa contemplou ações como: cursos de graduação para inclusão de segmentos sociais específicos, programa de bolsas alimentação, programa de bolsas de monitoria, programa institucional de iniciação científica, programa de bolsas permanência, moradia estudantil, entre outros. O programa propunha quatro categorias de ingresso, eram elas: UFGInclui negro escola pública; UFGInclui escola pública; UFGInclui indígena e UFGInclui quilombola. Com a adoção da Lei 12.711/2012, apenas as categorias UFGInclui indígena e UFGInclui quilombola permaneceram (DOMINGUES, 2017).

Logo no ano de dois mil e treze, a UFG iniciou a adoção da reserva de vagas proposta pela Lei 12.711/2012, eram reservadas aproximadamente doze por cento (12,5%) das vagas para ingressantes cotistas. A implantação integral da lei se deu em 2016, aderindo à reserva de 50% das vagas para alunos cotistas. Em 2017, iniciou-se a reserva de vagas para candidatos portadores de deficiência física (BRASIL, 2016). Atualmente, existem oito categorias de ingresso para candidatos cotistas na UFG; duas provenientes do UFGInclui, quatro preconizadas pela Lei 12.711/2012 e duas provenientes da Lei 13.409/2016.

Entretanto, o avanço no acesso de “minorias” à UFG desnudou uma fragilidade de ordem material da instituição; número de vagas dos auxílios moradia e permanência, estrutura e número de refeições limitadas no restaurante universitário, bem como estrutura limitada de laboratórios e salas de aula se tornaram questões frequentemente elencadas como impasse para a devida funcionalidade da instituição, que deve garantir condições para permanência desses alunos (PALLA, 2017).

É previsto pela Lei 12.711/2012, que se assegure o direito dos alunos AA de usufruírem de políticas de assistência estudantil que garantam a permanência dos mesmos na universidade. Segundo Souza et. al. (2016), a maioria dos alunos cotistas está sendo contemplada com a obtenção de bolsas de assistência estudantil. Ainda segundo o autor, essas medidas são vistas como benefícios que potencializam a experiência dos alunos AA na universidade.

Entretanto, ainda que se assegure a assistência financeira, a permanência é permeada por outras questões, como o preconceito, a segregação e o contextosocial. A fim de contribuir com os estudantes, viabilizando sua permanência na universidade, a UFG criou, no ano de 2014, a Coordenadoria de Ações firmativas, que com o amparo da Coordenação de Inclusão e Permanência e do Sistema Integrado de



Núcleos de Acessibilidade, fortalecem a superação das desigualdades e o respeito às diferenças, garantindo a cidadania e o cumprimento dos direitos humanos dos mesmos (Universidade Federal de Goiás, 2014).

4 VIVÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

O contexto vivenciado pelos alunos na universidade em muito se difere da realidade do ensino básico. As disciplinas possuem mais flexibilidade, os professores desempenham funções diversas e os horários de aulas não são sequenciados. Esses, entre outros fatores, dificultam a adaptação dos alunos ao ensino superior (MORENO; SOARES, 2014). Para esses autores, a quebra de expectativa criada pelos alunos ao ingressarem no ensino superior são um importante fator contribuinte para a presença da evasão.

Para Silva Filho et. al. (2007) a falta de recursos financeiros é a principal razão elencada pelos alunos quando questionados sobre o motivo de sua evasão da universidade. Entretanto, os autores destacam que o real motivo do desestímulo é a incompatibilidade do alto investimento financeiro e o baixo retorno dado em relação a educação, bem como as dificuldades de integração do estudante com a instituição.

As relações interpessoais são sempre elencadas como aspectos dificultadores do processo da graduação do aluno cotista. A própria expressão ‘cotista’ é vista como dotada de uma carga pejorativa e preconceituosa (CASTRO, 2006). O preconceito é analisado como um entrave para o estabelecimento das relações interpessoais desses estudantes. Tal dado parece impactar diretamente na análise de auto eficácia dos estudantes, isto é, estudantes cotistas geralmente têm mais dificuldades no estabelecimento de relações interpessoais consistentes no âmbito acadêmico. Isso impacta diretamente na forma como eles se auto percebem na universidade, gerando um valor negativo sobre a autoimagem (SOUSA; BARDAGI; NUNES, 2013).

Embora as relações interpessoais no ambiente acadêmico sejam elencadas como fator dificultador da permanência no ambiente educacional, as relações familiares são vistas como incentivo para os alunos. A valorização do estudo por parte dos pais dos alunos cotistas é unânime. Por não possuírem um alto grau de escolarização e, frequentemente ocuparem cargos de baixo status social, os pais incentivam seus filhos a continuarem a formação como garantia de melhores oportunidades no mercado de trabalho (ALMEIDA, 2007).

Outro importante entrave na permanência dos alunos cotistas é que via de regra eles dependem dos serviços básicos para uma vida estudantil. É necessário que laboratórios de informática e bibliotecas sejam efetivamente fornecidos pela universidade, uma vez que os recursos financeiros pessoais impossibilitam a aquisição desses elementos (ALMEIDA, 2007). Castro (2006) ressalta as principais medidas de apoio acadêmico que deveriam ser empregadas para os alunos provenientes das AA: apoio acadêmico, auxílio financeiro, apoio psicológico e infraestrutura institucional que disponibilize alojamentos, restaurante universitário, computadores com acesso à internet e bibliotecas. Devido a autonomia dada às universidades



em relação ao monitoramento dos estudantes e auxílio oferecido aos mesmos, há uma dificuldade de troca de experiências entre as mesmas. Assim, se estabelece mais um desafio na implementação da política e na permanência dos estudantes na universidade. Em outras palavras, a falta de comunicação única entre as universidades e de organização de um programa sistemático de apoio aos alunos cotistas representam um entrave no processo de formação dos mesmos (CASTRO, 2006).

5 OBJETIVO

Identificar os significados do cursar nutrição entre estudantes de uma Universidade pública federal no contexto das ações afirmativas.

6 METODOLOGIA

O presente estudo trata-se de um recorte do estudo matriz de caráter qualitativo, que visa conhecer as percepções dos estudantes acerca das ações afirmativas e do cursar nutrição.

Os dados foram coletados por meio de grupos focais, no período de 30 de março a 07 de abril de 2017. Foram realizados dois grupos focais, sendo um com alunos de AA e outro com alunos de ampla concorrência (AC). Os encontros ocorreram na própria instituição, foram conduzidos por uma moderadora e duas auxiliares de pesquisa, todas eram estudantes, a fim de evitar inibição dos participantes. As discussões foram gravadas em áudio e vídeo.

No presente estudo o traço comum padronizado entre os participantes da pesquisa é a sua ocupação no espaço universitário, pois todos são estudantes do mesmo curso. Trata-se de um curso de carga horária integral, em que os alunos têm aulas nos períodos matutino e vespertino, com duração de 10 semestres.

A escolha amostral foi realizada segundo os seguintes critérios: (1) alunos não pertencentes a grupos preexistentes, minimizando a uniformização da mensagem devido à influência de um ou outro colega de grupo; (2) alunos de diferentes períodos de ingresso, com o objetivo de contribuírem com as diversas experiências no decorrer do cursar Nutrição; (3) alunos que ingressaram na mesma categoria na Universidade (AA ou AC) e; (4) Representação de diferentes sexos, no entanto, a FANUT e o curso de nutrição são ambientes predominantemente femininos, portanto, houve apenas um participante do sexo masculino.

O contato para convite dos alunos selecionados se deu por meio de telefonemas e/ou e-mail. Já no convite, o aluno foi informado acerca do tema do grupo focal e da possível duração. Previamente ao início dos grupos focais foi oferecido um lanche, no intuito de promover descontração entre os participantes e a equipe, evitando momentos de inibição.

O primeiro grupo focal (AA) foi composto por quatro alunas ingressantes pelo Programa de Ações Afirmativas, três delas autodeclararam-se de cor parda e uma de cor preta; no momento da coleta havia uma



aluna cursando o 1º período do curso, duas alunas cursando o 6º período e uma aluna cursando o 7º período. O segundo grupo focal (AC) contou com cinco alunos ingressantes por ampla concorrência, sendo quatro do sexo feminino e um do sexo masculino; nesse grupo, três alunos autodeclararam-se brancos, um autodeclarou-se amarelo e um autodeclarou-se preto; no momento da coleta havia um aluno cursando o 1º período do curso, um aluno cursando o 4º período, dois alunos cursando o 6º período e um aluno cursando o 7º período. Esperava-se a participação de seis alunos em cada grupo focal, porém alguns alunos não compareceram.

Para a condução dos grupos focais foi estabelecido um roteiro semiestruturado contendo as seguintes questões norteadoras: (1) O que lhe vem à mente quando se diz respeito à AA no ensino superior?; (2) Como você percebe a sua vida a partir do seu ingresso na UFG?; (2.1) Como você se percebe ou se sente após sua entrada na UFG?; (3) Como você percebe a vida de sua família a partir de seu ingresso na UFG?

A fim de facilitar o processo de condução dos grupos focais, possibilitando que os participantes se sentissem desinibidos para exporem seus pensamentos, foram criados recursos didáticos, como: chuva de ideias, uso de maquetes e objetos relacionados ao ambiente estudantil e tarjetas para que escrevessem palavras ou frases que lhes remetiam ao assunto.

Utilizando as orientações de Bardin (2010), realizou-se a pré-análise, na qual se deu a leitura flutuante das transcrições. As palavras e frases mais frequentes e que poderiam ser agrupadas por semelhanças de sentido foram obtidas na fase de exploração do material, no qual originou as unidades de registros. Por meio da identificação de trechos de falas, relatos e da frequência de aparição foram sinalizados os núcleos de sentido, dando origem a identificação das unidades de contexto. Para a categorização dos dados, as unidades de registros foram agrupadas, levando-se em consideração as características comuns apresentadas, cujo objetivo foi o de condensar as unidades de contexto para favorecer o entendimento. As categorias foram discutidas e analisadas, baseando-se na literatura publicada (BARDIN, 2010).

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFG (parecer nº 1.144.103/2015) e todos os participantes receberam informações acerca da pesquisa e assinaram os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e de autorização para o uso de imagem e voz.

A pesquisa não ofereceu riscos à saúde, integridade física ou moral dos participantes. Foi garantido o sigilo sobre as informações coletadas e a confidencialidade das informações.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apreendidos durante a análise dos dois grupos focais foram agrupados, uma vez que se observou uma semelhança no discurso dos alunos AA e AC. Os dados foram divididos em categorias que se subdividem em unidades de registro e unidades de contexto, conforme apresentado no Quadro 1.



Quadro 1. Categorias, Unidades de contexto e Unidades de registros obtidas na análise de dados dos grupos focais de alunos ingressantes por cotas ou ampla concorrência da Faculdade de Nutrição da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2016/ 2017.

Categoria 1 Compreensão acerca das AA	Categoria 2 Facilidades/ potencialidades do cursar nutrição	Categoria 3 Dificuldades do cursar Nutrição	Categoria 4 Sugestões para efetivar as AA
Acesso a grupos vulneráveis ^a - Cotas ^b - Inclusão de minorias ^b	Bolsas ^a - Programa de assistência ao estudante ^b - Atividade acadêmica remunerada ^b	Relacionamento professor-aluno ^a - Preconceito ^b - Despreparo ^b - Discriminação ^b - Demanda por produtividade ^b	Apoio aos alunos AA ^a - Apoio didático ^b - Apoio financeiro ^b
Permanência ^a - Não possibilita ^a permanência ^b	Professor ^a - Compreensão e apoio dos professores, diretores e coordenadores ^b - Capacitados ^b	Cobrança familiar ^a - Incompreensão ^b - Falta de incentivo ^b - Auto cobrança ^b	Apoio aos alunos (AA e AC) ^a - Divulgação dos direitos e possibilidades dos alunos ^b - Apoio psicológico ^b
Baixa compreensão do conceito ^a - Dúvida do que significa ações afirmativas ^b	Família e terceiros ^a - Apoio financeiro ^b - Apoio e compreensão familiar ^b - Contato com a comunidade ^b - Apoio e incentivo de professores do ensino básico ^b	Relacionamento com os colegas ^a - Preconceito ^b - Demanda por produtividade ^b - Competitividade ^b	
	Colegas de curso ^a - Contato com outras culturas e aquisição de conhecimento ^b	Curso integral e sobrecarga de atividades ^a - Dificuldade de acompanhamento ^b	
	Identificação com o curso ^a - Vocação/amor pela profissão ^b	Atribuições e políticas da instituição ^a - Greves e paralisações ^b - Pré e co-requisitos ^b - Processos seletivos internos excludentes ^b - Deficiência na estrutura ^b	
	Estrutura /qualidade da UFG ^a - Acesso à biblioteca pública ^b - Qualidade de ensino ^b		

8 COMPREENSÃO ACERCA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

As unidades de contexto e de registro referentes a essa categoria são apresentadas a seguir.

- Garantia do direito de acesso à universidade a grupos vulneráveis



Nesta Unidade de contexto foram obtidas duas Unidades de registro: Cotas e Inclusão de minorias, às quais emergiram dos próprios participantes durante a chuva de ideias.

“A primeira coisa que eu penso nas ações afirmativas é em relação às cotas, que as pessoas... têm uma porcentagem né ‘pra’ poder... e isso ajuda na entrada na universidade, porque tem tipo, diminui o ponto de corte e tal, o que é bom”.
Grupo focal AA

“É eu ‘tava’ pensando um pouco sobre isso, e eu cheguei à conclusão que as ações afirmativas são, eh, uma forma de incluir essas pessoas que dentro do contexto histórico do Brasil mesmo, que têm uma exclusão na sociedade”.
Grupo focal AC

As ações afirmativas são um conjunto de medidas sociais tomadas pelo Estado para a promoção de equidade de grupos historicamente desfavorecidos. Dentre as medidas de ações afirmativas estão as “cotas” que promovem a equidade por meio da reserva de vagas no mercado de trabalho e nas universidades. Embora sejam conceitos distintos, os alunos relacionam o conceito de AA com a palavra “cotas”, identificando-a como o mecanismo para instituir as AA no ensino superior público. A evocação da palavra “Cotas” como conceito de AA, foi observada também por Basílio (2016), que relata que dentre as diversas políticas afirmativas possíveis, as “cotas” aparecem como a ação afirmativa mais destacada e conhecida, sendo que, por vezes, as duas são tratadas como sinônimos.

A alta frequência de evocação do conceito Inclusão para minorias confirma que os alunos, ainda que não oriundos de ações afirmativas, reconhecem a importância das ações afirmativas na inclusão desses grupos no contexto acadêmico. Tal reconhecimento e a luta da população para a promoção da igualdade fizeram com que o governo federal reconhecesse oficialmente a necessidade de políticas, instituindo as AA no Brasil (GOMES, 2017).

- Permanência

“O UFG Inlui, ele não viu a proporção que ele tomou, o UFG inclui não viu a proporção de alunos que eles ‘trouxe’. Tem muita gente, só que eles não têm bagagem pra suportar esse tanto de aluno. Tanto que tinha o (aluno AA), que era um indígena que cursava nutrição [...] a Universidade em si não deu apoio nenhum ‘pra’ ele... tanto é que ele saiu do curso [...] ele tinha mais de um ano na universidade, mas ele não conseguia passar pra frente das primeiras matérias”.
Grupo focal AC

Campos e Fragoso (2016) analisaram os dados de evasão de estudantes na Universidade de Pernambuco e relaciona-os com a deficiência de políticas da universidade para combater tais problemas. Segundo os autores, a dificuldade de permanência enfrentada pelos alunos cotistas aumenta a taxa de evasão dos mesmos, confirmando a necessidade de políticas específicas, que garantam a permanência dos alunos.



Observa-se que os alunos reconhecem que, embora as AA tenham contribuído para o acesso de estudantes à universidade, a permanência dos mesmos no contexto acadêmico é dificultada por entraves que não são solucionados pela universidade. Tal deficiência por parte da universidade pode ser um indicativo de aumento da taxa de evasão de alunos.

- Baixa compreensão do conceito

“Assim, é porque realmente não sei o que possa significar, o que possa afetar, sei que elas são importantes, mas o quanto mesmo ela é importante ... realmente o significado, o que o governo quer ou até o que as faculdades desejam, o que nós desejamos realmente é uma dúvida grande que ainda consiste...” Grupo focal AA

Os alunos têm consciência da importância da política na universidade, no entanto, reconhecem que sua compreensão acerca do conceito e do impacto causado pela política na sociedade é limitada. Mesmo os alunos contemplados pela política têm dificuldade de defini-la e caracterizar sua abrangência e objetivos. Moehlecke (2002) também aponta o desconhecimento do tema no país e o atribui ao fato de questões polêmicas em torno do tema serem pouco abordadas. Ressalta ainda que o debate provocaria o questionamento da população, fazendo com que ela se interessasse e procurasse entender melhor o conceito e impacto das AA no país e em seu cotidiano. É necessário, portanto, ampliar o debate acerca do tema na sociedade e na universidade, propiciando à população conhecimento do tema.

9 FACILIDADES E POTENCIALIDADES DO CURSAR NUTRIÇÃO

- Bolsas

Os auxílios financeiros, tanto provenientes de programas de assistência quanto de atividades remuneradas são de fundamental importância para manutenção dos alunos cotistas nas universidades, uma vez que esses garantem que eles arquem com os seus custos, possibilitando, portanto, que alunos de AA concluam o curso.

“[...] mas a sorte é que eu ganhei a bolsa alimentação e esqueci de falar que ajuda muito né, que eu não pago nada para almoçar e ‘pra’ jantar e também o auxílio transporte que é o milagre que foi, porque a passagem gasta muito”. Grupo focal AC

“Eu consegui um PIBIC, mas foi assim quase no meio da faculdade... e por isso fiquei três meses com a bolsa... e agora eu consegui a monitoria, mas que também é um pouco da bolsa...” Grupo focal AA



Tais unidades de registro apontam que, em geral, os estudantes AC têm mais condições de se manterem na universidade. Tal dado indica a necessidade de investir em políticas de permanência que garantam apoio financeiro para alunos AA. A universidade deve garantir que os benefícios existentes contemplem toda a população discente que necessita dos recursos para manter-se na graduação.

- Professor

Os alunos identificam como potencialidades, relacionadas aos professores, coordenadores e diretores, o apoio dado quando necessitam de informações e auxílios, além de identificarem a competência e o preparo para ministrarem os conteúdos.

“[...] desde que eu entrei na Universidade, lá onde faz a matrícula eles já ‘foi’ me dando informação e já foi passando informação ‘pra’ coordenadora [...] Meu acompanhamento achei muito bom que foi reservado, eh, ‘todas minhas dificuldades não foi espalhada’, assim sabe, foi, foi... realmente teve um sigilo. Então ela foi passando, ela: vai ali, vai aqui, vai ali, e assim eu fui conseguindo...”
Grupo focal AA

“[...] acho que a gente tem muita vivência dentro de sala, de como se portar e isso é algo muito bom aqui dentro. Os professores ‘tão’ capacitados ‘pra’ isso [...]” Grupo focal AC

Para os estudantes, o fornecimento de informações, o tratamento individualizado e o apoio de professores, diretores e coordenadores estão ligados, principalmente ao ajustamento à universidade, facilitando então a adaptação de calouros (TEIXEIRA et al., 2008). Para esse autor, por meio do relato dos alunos, há casos dentro da universidade em que os gestores devem auxiliar e instruir os alunos para facilitar a sua permanência na universidade.

Outros aspectos potencializadores foram a qualidade do ensino e a qualificação dos professores que contribuem para o envolvimento dos alunos no curso e nas atividades acadêmicas. Também no estudo de Teixeira et al. (2008), os alunos identificaram que o desempenho em sala de aula, a competência e a capacidade de ensinar dos professores são aspectos que contribuem para o gostar do curso.

- Família e terceiros

As falas dos estudantes reafirmam a importância do relacionamento familiar e seu impacto na vida estudantil. A participação e o incentivo dos familiares são vistos como aspectos facilitadores e representam para os alunos um estímulo para continuarem na graduação.

“Eles (família) ajudam muito, assim, igual na questão financeira mesmo... Eu também tenho o apoio da minha família, graças a Deus, tanto financeiro, de todas as áreas...”



“[...] eles me apoiam, tipo, meu pai me apoia muito. Ele ‘ah, vamos montar um negócio ‘pra’ você já ajudar’. ...ele quer agora montar uma loja de produtos naturais..., ele me apoia muito..., entendeu? Eles me ajudam, mas assim, eles me veem como estudante. Eles não me cobram nada, eles entendem a minha ausência”. Grupo focal AA
“Então, se por acaso, eu tenho que ficar aqui por mais um tempo [...] passo o dia inteiro aqui, mas ela (mãe) aceita bem isso [...]” Grupo focal AC

O apoio parental também é visto por Oliveira et al. (2014) como um aspecto facilitador relevante, que facilita o processo de identificação do estudante com a profissão. Além das questões familiares, os participantes apontam o contato externo com a comunidade e a vivência de atuação na prática como incentivo.

“[...] então é muito prazeroso eu estar fazendo um projeto de extensão e pesquisa... com contato com a comunidade, que é interessante. Um pouquinho que eu estou com ela (comunidade) eu estou dando um pouquinho de conhecimento, migalhas do que eu aprendi... e elas acham ‘nossa, coisa de outro mundo’, sabe?! Isso me traz um prazer enorme... o resultado do meu esforço aqui, lá com a sociedade. Meu objetivo maior eu estou vendo que eu estou cumprindo, mesmo não sendo uma profissional ainda.”
Grupo focal AA

A experiência trazida por atividades acadêmicas não obrigatórias propicia um movimento dos alunos no ambiente do curso. Além de serem atividades que exigem responsabilidade e oportunizam o contato com outros alunos e professores, elas possibilitam o aluno a conhecer novas realidades. O contato com a comunidade propicia uma experiência de ampliação dos conhecimentos do aluno, além de colocá-lo em contato mais direto com os atributos da profissão (TEIXEIRA et. al., 2008).

Outro ponto citado pelos alunos foi o apoio e incentivo de professores do ensino básico. Segundo Neves, Faro e Schimitz (2016, p.145) “a desmistificação do acesso à Universidade influenciou na decisão de prestar a seleção e cumpriu um papel importante para vencer o complexo de inferioridade que existia até então”. A baixa autoestima e o complexo de inferioridade de alunos contemplados pelas AA são enfrentados pelo discurso de professores que apoiam e incentivam seus alunos a buscarem o ensino superior público. Desse modo, esses desempenham papel de fundamental importância na vida desses estudantes melhorando a autoestima.

“[...] mesmo tendo profissionais excelentes, que dobravam ‘pra’ me auxiliar, além de que eu sou uma pessoa que tem problema de fala, um monte de limitações e dificuldade de aprender, e esses professores fizeram tudo que podia estar



ao alcance deles, e eles acreditaram mais em mim, no meu potencial.” Grupo focal AA
- Colegas de curso

Os alunos ressaltam a experiência positiva da convivência com colegas de curso, provenientes de outras culturas. Também destacam que o contato com os colegas, possibilita a oportunidade de trabalho em equipe, que pode contribuir para o enriquecimento pessoal e profissional.

“Eu comecei a perceber que ela tem um mundo diferente do meu, mas é um mundo bom também, um mundo que eu gostaria de fazer parte, de saber mais como é que é, e visitar; que eu não tenho esse contato e essa inclusão trouxe esse lado bom...” Grupo focal AC

“A gente começou a se judar. E uma coisa muito importante..., que eu cresci muito dentro da universidade,

que é que a gente tem muito trabalho em grupo, então tudo o que a gente faz, a maioria das coisas, é em grupo, você saber lidar com a opinião do outro, você saber ouvir, você saber abaixar a bola e falar: ‘não, tô errada’, nossa isso pra mim foi de um crescimento, sei lá, inigualável, sabe?!” Grupo focal AC

“Porque ele (veterano) já estava em relação ao curso mais avançado psicologicamente, emocionalmente e com mais maturidade que a gente. E outra: eles precisam se inserir em algum lugar, e você pegar uma turma que ‘tava’ fechada e ser obrigado a botar alguém diferente, dá uma sacada de tipo, não, preciso compartilhar sabe?! Experiências também, você vê aquela pessoa falando: ‘Eu reprovei nessa matéria que a gente tá pegando agora, por isso que eu ‘tô’ fazendo de volta, então ‘vamo’ fazer isso...” Grupo focal AC

- Identificação com o curso

A afeição pelo curso e pela futura profissão é vista como positiva, pois incentiva os alunos a se manterem na universidade e a concluírem a graduação. Segundo os depoimentos, mesmo diante das dificuldades enfrentadas, a consequência da formação e atuação na área desejada sobrepõe às dificuldades.

“[...] O que me vem na mente é o sonho de ter uma graduação, de depois de ter descoberto essa minha vocação para nutrição, então o sonho de ser formada em nutrição”.
Grupo focal AC

“(moderadora) E aí o que motiva vocês?” “Concluir o curso, em saber que você vai terminar e atuar numa área que você gosta e ter esperança que vai dar certo no final”. Grupo focal AA

Assim como a afeição pelo curso é um aspecto facilitador e de incentivo para a conclusão do mesmo, a falta de afinidade pela carreira é apontada por Cardoso (2008) como uma das questões que levam os alunos à evasão do curso.



- Estrutura e qualidade da UFG

Em relação à estrutura e qualidade da universidade as facilidades referidas são o acesso à biblioteca pública e a qualidade de ensino oferecida pela faculdade.

“[...] É, coisas positivas eu vejo biblioteca, a gente tem vários livros lá que a gente pode pegar, estudar, espaços para estudar...” Grupo focal AA

“[...] Estudar aqui foi uma grande batalha, é um orgulho estudar aqui, a faculdade proporciona várias coisas, pesquisa, prática, de extensão [...]” Grupo focal AC

Os alunos entendem que as facilidades oferecidas pelas universidades federais são enriquecedoras e agregam vantagens em se cursar o ensino superior público. A qualidade do ensino oferecido é um fator determinante para escolha de uma universidade federal, pois oferecem opções como biblioteca gratuita e atividades extraclasse.

10 DIFICULDADES DO CURSAR NUTRIÇÃO

- Relacionamento professor-aluno

O preconceito, o despreparo, a discriminação e a demanda por produtividade são dificuldades encontradas pelos estudantes em suas relações com os professores. Os alunos dão enfoque às questões relacionadas ao convívio com os docentes e identificam como sendo uma das principais dificuldades enfrentadas ao cursar Nutrição na UFG.

“[...] Não é tentar forçar o aluno a fazer aquilo que ele não gosta de fazer [...] tive uma experiência em que a professora era um pouco assim, incisiva e assim você tem que falar, você tem que se impor, você tem que colocar a sua opinião [...] é uma matéria tranquila e virou um pesadelo [...]” Grupo focal AA

“Eu acho que ter atividades adaptadas também [...] na minha sala eu tive a experiência do (aluno indígena), até que ele não permaneceu no curso [...] E teve uma dinâmica, que era um telefone sem fio, como que você vai fazer uma dinâmica dessa. Vai falar em português uma frase que precisa ser disseminada para uma pessoa que não domina a nossa língua?” Grupo focal AC

“Eu já ouvi casos de pessoas que estudam com ela (aluno transgênero) de professores que ainda a chamam como feminino, e ela já tem o nome social [...]” Grupo focal AC

“[...] Colegas que tiveram a necessidade de um olhar mais humano do professor e o professor simplesmente falou, por



exemplo, um atestado de óbito e o professor falou: mas não é do dia da prova, então eu não posso fazer nada por você.

A prova era numa segunda e o atestado de óbito era num domingo [...] às vezes falta mesmo esse olhar humano do professor em relação ao olhar por nós.” Grupo focal AC

“[...] Os professores daqui eles não têm um respeito com o aluno, eles podem faltar, eles podem passar mal, eles têm a justificativa, mas os alunos não ‘pode’.” Grupo focal AC
“Aqui é por título, quem tira nota maior tem prestígio, e o professor também tem essa discriminação ‘para dar oportunidade para os alunos, muitas vezes é classificado por notas...” Grupo focal AA

Assim como os alunos apontam que a proximidade e o apoio dos professores são aspectos facilitadores e de incentivo para conclusão do curso, atitudes opostas são vistas como aspectos dificultadores e desestimulantes. Nesse sentido é importante o investimento na formação de professores universitários, pois de acordo com Ceroni, Carpigiani e Castanheira (2011), a concepção do conhecimento integrado orienta o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, com ênfase nas relações humanas e com atribuições de significados aos objetivos acadêmicos.

Os alunos identificam os professores como peça importante para estimular ou desmotivar a sua permanência do curso. Tal fato também é observado no estudo de Oliveira et. al. (2014), no qual os entrevistados evidenciam a importância atribuída aos professores e ao relacionamento que estabelecem com eles, podendo tanto facilitar quanto dificultar a adaptação do discente na Universidade.

- Cobrança familiar

Mais uma vez os alunos identificam as relações interpessoais como aspectos dificultadores para a graduação. A incompreensão, a falta de incentivo e a auto cobrança em retribuir o apoio dado pela família aparecem como principais dificuldades relacionadas aos familiares.

“[...] Lutei contra minha família onde o conhecimento de ensino superior é irrelevante, porque você tendo o segundo grau é o suficiente [...]” Grupo focal AA

“[...] Às vezes eu penso assim: ‘ah, eu ‘tô’ aqui e não ‘tô’ trabalhando, eu ‘tô’ dando despesa ‘pra’ minha família, eles estão tendo gastos comigo, e aí eu preciso retribuir de alguma forma, eu preciso conseguir me ‘dá’ bem!” Grupo focal AA

[...] Mas assim, minha mãe às vezes, que ela não teve acesso à universidade, então ela vê assim: ‘por que eu tenho que passar o dia inteiro na faculdade? [...] eu chego em casa dez horas e aí às vezes ela não entende porque eu tenho que ficar na faculdade o dia inteiro, que eu tenho esse tanto de coisa pra fazer [...]’ Grupo focal AC



As relações família-aluno são identificadas como aspectos facilitadores, mas também podem relacionar-se a dificuldades quando os alunos se sentem desamparados pela família. Oliveira et. al. (2014) ressaltam que atividades de participação, interesse e incentivo podem contribuir para o ajustamento do filho à universidade. Entretanto, a ausência do apoio familiar dificulta a adaptação do jovem ao ensino superior e pode despertar sentimentos de solidão e levar, indiretamente, à quadros de ansiedade e depressão.

- Relacionamento com os colegas

Dificuldades relacionadas ao preconceito, demanda por produtividade e competitividade permeiam as relações com os colegas, e são identificadas como aspecto desestimulante ao cursar Nutrição na UFG.

“[...] Existe entre os alunos sabe?! Existe esse preconceito social, de cor, e fica esses blocos que formam e muitas vezes não permite a troca de ideias [...]” Grupo focal AA

“O destaque, independente de ser cotista ou não, ele pode vir de instituição pública ou não, se ele for alguém que não tem um rendimento ele vai ser mal visto pela maioria da turma”. Grupo focal AC

“Então tem gente que vê dessa forma: ‘eu não quero perto de mim por que já reprovou’; então é como se diz assim: ‘tá podre!’” Grupo focal AC

“[...] Tem essa rivalidade, tem essa competitividade, que é muito mais aguçada e que às vezes atrapalha muito, que faz muito às vezes, o outro desistir daquilo que ele quer”. Grupo focal AC

Os alunos AC atribuem como causa da segregação na sala de aula a demanda por produtividade, assim os que não conseguem atingir os objetivos esperados são mal vistos e excluídos. No entanto, os alunos cotistas relatam a segregação proveniente de discriminação social e racial. A contraposição dos discursos evidencia a dificuldade de alunos AC em identificar atitudes de discriminação social e racial na universidade.

A resistência da sociedade civil às políticas públicas de ações afirmativas foi parcialmente quebrada pela repercussão favorável na opinião pública internacional (GUIMARÃES, 2003). No entanto, tal resistência ficou marcada no subconsciente de minorias contempladas pelas AA, o que pode ser um fator de desestímulo e onde os alunos identificam discriminação social e racial.

- Curso integral e sobrecarga de atividades

Os alunos relacionam o curso integral a pouca disponibilidade de tempo para alimentação e atividades de lazer. Ressaltam que este fato contribui para as dificuldades financeiras por ser um entrave



para a execução de atividade remunerada fora do contexto acadêmico. Outro aspecto bastante discutido é que a carga horária excessiva do curso e a sobrecarga gerada culmina, até mesmo, em enfermidades.

“É justamente isso, essa falta de tempo [...] nem de comer direito, se alimentar, curso de nutrição não ter tempo ‘pra’ se alimentar? Beber uma água, falo nem almoçar, porque almoçar é luxo, beber uma água”. Grupo focal AC

“É complicado, quando a gente é assim [...] contribuía financeiramente ou se já tem um papel de contribuir no lar onde você mora. De repente você sai dela e daí em vez de você estar contribuindo financeiramente você agora está dando despesa [...]” Grupo focal AA

“[...] Semestre passado mesmo foi muito difícil, acho que as matérias ‘era’ complicadas e eu fiquei bem... cheguei a cair a imunidade, essas coisas, porque sabe?! Foi muito difícil”.
Grupo focal AA

“Então é o que a gente entra preocupado, e depois que eu sair? Que se a gente não pega um estágio extracurricular você não é contratado, se você não se sair bem aqui, como que fica? Você começa a ter ansiedade do que você vai fazer depois que sair [...]” Grupo focal AA

Esta realidade foi identificada em outras universidades. Segundo Silva e Silva (2012), os alunos da Universidade Federal da Bahia apontam a importância de se concentrar as aulas em turnos, possibilitando que os alunos cotistas adquiram uma fonte de renda e possam se manter autonomamente na universidade. No estudo de Lima e Machado (2016), na Universidade Federal de Minas Gerais, os alunos também expõem a sua dificuldade na administração do tempo e sobrecarga gerados pelo excesso de carga horária para as atividades do curso.

- Deficiência no ensino básico

“[...] Ele (aluno AA) tinha dificuldades que eu e as meninas não ‘tinha’, a gente ficava dias tentando ensinar alguma coisinha ‘pra’ ele, para ele tentar tirar alguma nota. Tanto que ele, no primeiro período que ele pegava português e química, e de matérias nossas ele só pegava anatomia e bioquímica. Ele ‘bombou’ em todas [...]” Grupo focal AC

“As cotas acabam facilitando essa entrada na universidade, claro que não tira a dificuldade que ele (universitário) vai ter depois, tendo que estudar mais [...]” Grupo focal AA

Diante da inclusão de alunos oriundos de instituições de ensino público nas universidades, o debate em relação à permanência dos mesmos é frequente, visto que há dificuldade de acompanhamento das



disciplinas devido à deficiência de conteúdo acadêmico. Para minimizar as deficiências geradas pelo ensino de baixa qualidade os alunos lançam mão de maior tempo de estudo, implicando em maior sobrecarga dos mesmos (ALVARENGA et. al., 2012)

- Atribuições e políticas da Universidade/ Faculdade

As dificuldades relacionadas à universidade e às suas políticas são: greves e paralisações, os critérios de pré-requisitos e co-requisitos de determinadas matérias, os processos seletivos internos excludentes, e a deficiência na estrutura física ou material da universidade.

“[...] Greves,... mas ‘teve’ alguns momentos, eh, da ocupação
Então a gente passou e acabou ficando sem aula e
atrapalhando o calendário, então é uma das dificuldades”.
Grupo focal AA

“[...] Não sou a favor do critério de pré-requisito e co-requisito
‘para’ muitas matérias, eu acho que é atrasar o aluno”. Grupo
focal AC

“[...] Só que às vezes a seleção ‘para’ entrada (PET) é um
pouco criteriosa demais ‘para’ pouca visibilidade [...]” Grupo
focal AC

“Foi bom ter aumentado o número de alunos, mas eu acho
que fisicamente não conseguiu acompanhar a estrutura às
vezes falta espaço em laboratório, esse tipo de coisa [...]”
Grupo focal AA

Cabe ressaltar que as greves/paralisações referidas pelos alunos aconteceram em 2015 e objetivavam reajuste salarial, reestruturação da carreira e aumento de recursos financeiros destinados à universidade pública. Entretanto, o momento foi taxado pela mídia e sociedade como “grevismo ocioso” e fracassado, uma vez que as reivindicações não foram atendidas mesmo após 139 dias de greve (SANTOS, OLIVEIRA; 2017).

A deficiência na estrutura da universidade não é apontada somente por alunos da FANUT/UFG. A deficiência estrutural e de recursos materiais é apontada por estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como um fator desestimulante do compromisso com a sua formação, além de prejudicar o aprendizado (OLIVEIRA et al., 2016).

11 SUGESTÕES PARA EFETIVAR AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIDADE ACADÊMICA

- Apoio aos alunos AA

Os alunos sugerem a efetivação de apoios didático e financeiro aos alunos de AA, a fim de possibilitar a permanência desses na Universidade.



“Um maior apoio da universidade mesmo na questão do Inluc (Nome do programa), que foi colocado no início, dos alunos que têm essa dificuldade básica”. Grupo focal AC
“Tinha que ter a bolsa, né, ‘pra’ todo mundo, mas é difícil, aí a questão é do governo né”. Grupo focal AA

Em geral, as notas médias de ingresso de alunos AA são inferiores à de alunos AC, este dado reflete a diferença de nivelamento de conteúdo entre os dois grupos (MENDES JÚNIOR, 2014). Entretanto, Silva et. al. (2018), em seu estudo na FANUT – UFG identificou que o desempenho de alunos AA e AC é semelhante, exceto ao comparar alunos indígenas ou quilombolas. Para alunos cotistas, cursar o ensino superior implica em superação das deficiências geradas pela ineficiência do ensino básico. Por isso, cabe à universidade auxiliar na evolução desses alunos para garantir sua permanência.

- Apoio aos alunos (AA e AC)

Em relação às medidas a serem tomadas pela universidade para apoiar os alunos, de maneira geral, é sugerido à divulgação dos direitos e oportunidades dos alunos na universidade, principalmente no primeiro ano, para que os estudantes tenham a oportunidade de explorar melhor os recursos oferecidos pela universidade desde o início da graduação.

“Nenhuma (divulgação/informação). Na época que eu entrei, eu faço parte do PET há dois anos e meio, quando eu entrei eu sabia do PET por causa da recepção dos calouros, mas a faculdade em si, ela não abriu as portas pra gente...” Grupo focal AC

Para Teixeira et. al. (2008), as experiências durante o início do curso são determinantes para a permanência no ensino superior, o que confirma a necessidade de divulgação dos direitos e possibilidades do aluno, principalmente no início do curso, facilitando sua adaptação. Em estudo com calouros do Rio Grande do Sul, dentre as expectativas elencadas por eles estavam: receber informações sobre as facilidades oferecidas pela instituição, para que pudessem aproveitar as oportunidades (OLIVEIRA et al., 2016). Tal dado confirma que a deficiência de divulgação de informação aos estudantes é um problema identificado em outras universidades brasileiras.

Entretanto, cabe aqui ressaltar que a UFG apresenta essas informações no momento de acolhida aos calouros, porém há uma baixa adesão à participação dos mesmos no evento. Cabe a universidade, também, reavaliar a necessidade de divulgar essas informações no decorrer da graduação, a fim de evitar que os alunos permaneçam com esse déficit.

Os alunos também apontam a necessidade de oferecimento de apoio psicológico pela instituição, promovendo melhor qualidade de vida para os universitários.



“[...] Porque essa questão da psicologia que realmente não ‘tá’ tendo psicólogo, que hoje em dia tá sendo saturado. Lá o postinho de saúde da UFG, tem uma fila enorme, você tem que agendar. Às vezes você forma e não é atendido! Aqui ‘tá’ tudo assim claro, se você quiser um atendimento, não tem e a maioria ‘tá’ precisando”. Grupo focal AA

Visto o grande número de alunos que para ingressarem na universidade saem de suas cidades, bem como a diversidade de experiências negativas expostas pelos alunos, eles elencam a necessidade de suporte psicológico para enfrentamento dessas questões que permeiam o ambiente acadêmico. A deficiência apontada pelos alunos na UFG é identificada em universidades do país. No entanto, poucas realizam ou planejam ações para o atendimento das necessidades de saúde mental (ASSIS; OLIVEIRA, 2010).

Os alunos reivindicam também melhoria na estrutura da universidade, que garantam promoção do bem-estar, pois permanecem o dia todo na unidade; além de melhorias na estrutura física e suprimento de materiais de higiene.

“E outra questão que é realmente da estrutura da faculdade, em relação à gente não ter um lugar ‘pra’ descansar, um ambiente ‘pra’ gente conversar, sentar, acalmar, respirar”.
Grupo focal AC

“No banheiro não tem sabonete, não tem papel, um banheiro que tranque a porta”. Grupo focal AC

A estrutura deficiente também pode interferir na adaptação acadêmica, prejudicando o aprendizado e desmotivando-os com a sua formação (OLIVEIRA et al., 2016).

Ressaltam também a necessidade de reavaliação da matriz curricular, a qual deve considerar a opinião majoritária do corpo discente, pois os alunos são os maiores interessados na melhoria do curso e vivenciam os impactos da carga horária e matriz curricular em seu cotidiano.

“A questão da grade curricular, que ‘tá’ sendo avaliada, mas estão mudando sem escutar os alunos, estão escutando um, dois alunos, mas tem matérias que poderiam juntar, tem matérias que poderiam mudar a carga horária, tem matérias que poderiam não existir”. Grupo focal AC

Em sua análise da matriz curricular Lord (2014) identifica a necessidade de reavaliação das matrizes curriculares, uma vez que foram elaboradas no século passado, e não contemplam as necessidades de indivíduos que não têm mais o mesmo conteúdo e expectativas do século XXI. Assim, deve-se reavaliar discutindo com os estudantes suas necessidades atuais, bem como estudando as demandas do mercado de trabalho.



Entretanto, vale ressaltar que durante a reestruturação da grade curricular do curso de nutrição da FANUT, o NDE convidou os alunos a participarem das reuniões de conselho diretor para que eles contribuíssem com seus argumentos, entretanto, não houve representação expressiva dos discentes.

O presente estudo possui uma abordagem qualitativa ainda pouco explorada, os grupos focais. O compartilhamento de ideias gerado por meio dessa ferramenta permite identificar resultados de amplo significado, que refletem o contexto geral vivenciado pelo aluno, possibilitando identificar diversas nuances de um mesmo aspecto. Ainda devido a essa característica do estudo, uma limitação do mesmo é o fato de ter sido desenvolvido por profissionais que não são da área da psicologia ou ciências sociais; portanto, foi um desafio para a equipe, que buscou iniciar-se nos estudos sociais.

12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A percepção dos alunos AA e AC se assemelha quanto a importância das relações interpessoais durante a graduação. Para ambos os grupos o convívio com seus pais, professores e colegas interferem no desempenho no curso e quando positivo, são considerados facilidades e potencialidades e, quando não há um bom relacionamento, são vistas como dificuldades. Os alunos enfatizam também a deficiência da universidade em garantir a permanência dos alunos AA, e apontam diversas falhas da instituição, como deficiência no ensino, estrutura e programas de auxílio financeiro.

Outro ponto identificado foi a sobrecarga decorrente da carga horária integral do curso. Tal fator é desencadeador de outras complicações, como dificuldade de conseguir atividades remuneradas fora da universidade, pouca disponibilidade de tempo para atividades de lazer, além de contribuir para quadros de patologias nos alunos. Embora os alunos apontem diversas dificuldades em relação às atribuições e políticas da UFG, eles reconhecem que há uma tentativa de melhoria por parte da universidade.

É importante ressaltar que algumas melhorias foram realizadas pela instituição após a realização da coleta de dados. Embora os alunos tenham apontado diversos pontos negativos que estão relacionados não somente ao contexto dos alunos AA, deve-se instituir como prioridade a criação de um programa na universidade que tome medidas que efetivamente garantam a permanência de alunos AA. Além disso, devem-se promover debates na instituição a fim de esclarecer a comunidade acadêmica sobre o assunto.



REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, W. M. Estudantes com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. Caderno CRH, Salvador, v. 20, n° 49, p. 35-46, jan./abr., 2007.
- ALVARENGA et al. Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA. Revista pensamento contemporâneo em administração, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p.55 – 71, 2012.
- ASSIS, A. D.; OLIVEIRA, A. G. B. Vida universitária e saúde mental: atendimento às demandas de saúde e saúde mental de estudantes de uma universidade brasileira. Caderno Brasileiro de Saúde Mental, Florianópolis, v.2, n. 4-5, p.159 - 177, 2010.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2010. 223 p.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>.
- BRASIL. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm >.
- BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm >
- BRASIL. Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: < [planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm) >
- CAMPOS, M. B. L.; FRAGOSO, A. R. F. Desempenho acadêmico dos alunos cotistas do campus Santo Amaro. Universidade e Sociedade, Brasília, n.57, p.126 – 135, jan. 2016.
- CASTRO, A. T. B. Estudantes de Cotas: um convite à reflexão. Textos e contextos, Porto Alegre, v. 5, n° 1, p. 1-14, 2006.
- CERONI, M. R.; CARPIGIANI, B.; CASTANHEIRA, A. M. P. Percepção de docentes sobre comportamento de alunos universitários na gestão de sala de aula. Revista Primus Vitam, Consolação, n.3, p.1 – 12, jan/jun. 2011.
- DOMINGUES, K. T. Perfil acadêmico dos estudantes de nutrição ingressos por ações afirmativas e ampla concorrência na universidade federal de Goiás. Disponível em:< <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/13483/5/TCCG%20-%20Nutri%C3%A7%C3%A3o%20-%20Karoline%20Toledo%20Domingues%20-%202017.pdf> >.
- DOMINGUES, P. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n° 29, p. 164– 176, jul. 2005.
- DUARTE, E. C. P. Princípio da isonomia e critérios para a discriminação positiva nos programas de ação afirmativa para negros (afro-descendentes) no ensino superior. Revista de Direito Administrativo & Constitucional, Belo Horizonte, v. 7, n° 27, p. 61-107, jan./mar. 2007.



- FERES JÚNIOR, J. Comparando justificações das políticas de ação afirmativa: Estados Unidos e Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 1-3, p. 63-84, 2007.
- FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T. A nata e as cotas raciais: genealogia de um argumento público. *Opinião Pública*, Campinas, v. 21, n° 2, p. 238–267, 2015.
- GOMES, J. B. B. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/o-debate-constitucional_sobre-a%C3%A7%C3%B5es-afirmativas>.
- GOMES, J. B. B.; SILVA, F. D. L. L. As ações afirmativas e os processos de promoção desigualdade efetiva. *Seminário internacional: As minorias e o direito*, Brasília, v. 24, p. 85-123, 2003.
- GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. *Caderno de Pesquisa*, São Luís, n.118, p.247 – 268, mar. 2003.
- LIMA, E. E.; MACHADO, L. R. S. Reuni e expansão universitária na UFMG de 2008 a 2012. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 41, n° 2, p. 383-406, abr./jun., 2016.
- LORD, L. J. D. Análises sociológicas da matriz curricular. *Revista Eventos Pedagógicos*, Cuiabá, v.5, n.4, p.78 – 88, nov./dez. 2014.
- MARTINS, S. S. Ação afirmativa e desigualdade racial no brasil. *Estudos feministas*, Florianópolis, n° 1, p. 202–208, 1996.
- MENDES JUNIOR, A. A. F. Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, n° 2004, p. 31–56, 2014.
- MOEHLECKE, S. Ação Afirmativa: História e Debates No Brasil. *Caderno de Pesquisa*, São Luís, n.117, p.197 – 217, nov. 2002.
- MORENO, P. F.; SOARES, A. B. O que vai acontecer quando eu estiver na universidade? Expectativas de jovens brasileiros. *Aletheia*, Canoas, v. 45, p.114- 127, set./dez, 2014.
- NEVES, P. S. C.; FARO, A.; SCHMITZ, H. As Ações Afirmativas na Universidade Federal de Sergipe e o reconhecimento social: a face oculta das avaliações. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 24, n.90, p.127- 160, jan./mar. 2016.
- OLIVEIRA, C. T. et al. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v.18, n. 2, p.239 – 246, maio/ago. 2014.
- OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. C. G. Dificuldades na Trajetória Universitária e Rede de Apoio de Calouros e Formandos. *Psico*, Porto Alegre, v.45, n.2, p.187 – 197, abr./jun. 2014.
- OLIVEIRA, C. T. et. al. Expectativas de universitários sobre a universidade: Sugestões para facilitar a adaptação acadêmica. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Florianópolis, v.17, n.1, p. 43 – 53, jan./jun. 2016.
- OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. *Educação*, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 29–51, 2007.



PALLA, A. C. F. Ações afirmativas na UFG: Psicologia para mudança e fortalecimento de minorias sociais. 2017. 159 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. Caderno de Pesquisa, São Luís, n.124, v.35, p.43 – 55, jan./abr. 2005.

RIO DE JANEIRO. Lei estadual n° 3.524, de 28 de dezembro de 2000. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-3524-2000-rio-de-janeiro-dispoe-sobre-os-criterios-de-selecao-e-admissao-de-estudantes-da-rede-publica-estadual-de-ensino-em-universidades-publicas-estaduais-e-da-outras-providencias> >.

ROTHENBURG, W. C. Igualdade material e discriminação positiva: o princípio da isonomia. Novos Estudos Jurídicos, Itajaí, v. 13, n° 2, p. 77–92, 2008.

SANTOS, J. T. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.93, n.234, p.401- 422, maio/ago. 2012.

SANTOS, M. S. G.; OLIVEIRA, L. D. S. Análise de discursos editoriais sobre a greve das universidades de 2015: Leitura midiática de um conflito. Intercom, Curitiba, set., 2017.

SILVA FILHO, R. L. L. et. al. A evasão no ensino superior brasileiro. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n°. 132. p. 641-659, set./dez., 2007.

SILVA, G. M. D. Ações afirmativas no Brasil e na África do Sul. Tempo social, revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 18, n° 2, p. 131 – 165, nov. 2006.

SILVA, G. N.M. Perfil acadêmico dos estudantes de Nutrição da UFG ingressos entre 2015.1 a 2017.1 por ações afirmativas. CONPEEX – UFG, Goiânia, jul., 2018.

SILVA, N. S. Panorama dos serviços de saúde mental do interior do estado de Goiás. 2012. 234 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Faculdade de Enfermagem-Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

SILVA, P. B.; SILVA, P. Representações sociais de estudantes universitários sobre cotas nas universidades. Revista de Psicologia, Fortaleza, v.24, n.3, p.525- 542, set./dez. 2012.

SOUSA, H.; BARDAGI, M. P.; NUNES, C. H. S. S. Autoeficácia na formação superior e vivências de universitários cotistas e não cotistas. Avaliação Psicológica, Campinas, v.12, n° 2, p. 253–261, 2013.

SOUZA, L. K.; LOURENÇO, E.; SANTOS, M. R. G. Adaptação à universidade em estudantes ingressantes na graduação em psicologia. Psicologia da Educação, São Paulo, n.42, p.35 – 48, jan./jun. 2016.

TEIXEIRA, M. A. P. et al. Adaptação à universidade em jovens calouros. Revista Semanal da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v.12, n.1, p.185 – 202, jan./jun. 2008.

UNESCO. Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas / Sales Augusto dos Santos (Organizador). Coleção Educação para todos, Brasília, v. 5, p. 35- 83, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Resolução CONSUNI n. 29/2008. Cria o Programa ‘UFGInclui’ na Universidade Federal de Goiás e dá outras providências. Disponível em: < https://prograd.ufg.br/up/90/o/Resolucao_CONSUNI_2008_0029.pdf >.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Resolução CONSUNI nº 15/2014. Dispõe sobre a criação da Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAF) da Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <

https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2014_0015.pdf >.