

# Lei de cotas educacionais e a paridade de participação: da redistribuição ao reconhecimento e à representação em um Instituto Federal<sup>1</sup>

***Educational quotas law and participation parity:  
from redistribution to recognition and representation in a Federal Institute  
Ley de cuotas educativas y paridad de participación:  
de la redistribución al reconocimiento y representación en un Instituto Federal***

**ÉDSON RÉGIS DE JESUS**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6576-3004>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense  
Campus Passo Fundo

Servidor Técnico-administrativo em Educação  
Passo Fundo, RS, Brasil

**JÚLIO CESAR GODOY BERTOLIN**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5547-1550>

Universidade de Passo Fundo  
Professor titular e pesquisador ICEG/UPF  
Passo Fundo, RS, Brasil

**Resumo:** Nas últimas décadas, governos fizeram esforços para tornar a educação superior brasileira menos elitista e mais democrática. A Lei de Cotas Educacionais é um exemplo de política de redistribuição que levou a um aumento das taxas de atendimento para grupos desfavorecidos e de menor nível socioeconômico. Todavia, o acesso é apenas parte do processo de inclusão. Tendo por objeto as cotas, discute-se qual a condição dos estudantes cotistas? Com base em dedução lógica entre a teoria da *paridade de participação* de Nancy Fraser e evidência empírica de um Instituto Federal, argumenta que as políticas de democratização precisam atentar para questões de *reconhecimento e representação* para se tornarem mais efetivas e proporcionarem relações de justiça.

**Palavras-chave:** Lei de cotas educacionais; Paridade de participação; Justiça.

**Abstract:** *In recent decades, governments have made efforts to make Brazilian higher education less elitist and more democratic. The Educational Quota Law is an example of a redistribution policy that has led to an increase in attendance rates for disadvantaged and lower socioeconomic groups. However, access is only part of the inclusion process. With quotas as an object, what is the condition of quota students? Based on a logical deduction between Nancy Fraser's theory of parity of participation and empirical evidence from a Federal Institute, it argues that democratization policies need to pay attention to issues of recognition and representation to become more effective and provide relations of justice.*

**Keywords:** *Educational quotas law; Participation parity; Justice.*

1 A pesquisa teve apoio do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Passo Fundo (UPF) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

**Resumen:** *En las últimas décadas, los gobiernos se han esforzado por hacer que la educación superior brasileña sea menos elitista y más democrática. La Ley de Cuota Educativa es un ejemplo de una política de redistribución que ha llevado a un aumento en las tasas de asistencia de los grupos desfavorecidos y de bajo nivel socioeconómico. Sin embargo, el acceso es solo una parte del proceso de inclusión. Con las cuotas como objeto, ¿cuál es la condición de los estudiantes de cuotas? Basado en una deducción lógica entre la teoría paritaria de la participación de Nancy Fraser y la evidencia empírica de un Instituto Federal, argumenta que las políticas de democratización deben prestar atención a cuestiones de reconocimiento y representación para que sean más efectivas y brinden relaciones de justicia.*

---

**Palabras clave:** *Ley de cuotas educativas; Paridad de participación; Justicia.*

## INTRODUÇÃO

A reserva de vagas é uma realidade para toda a educação pública federal desde a promulgação da Lei Federal Nº 12.711/2012, aqui referenciada como “Lei de Cotas Educacionais”<sup>2</sup>. Tem por objetivo incluir, como ação afirmativa, grupos sociais, raciais e étnicos desfavorecidos ou marginalizados da educação pública federal. Embora apresente um esforço e um marco para a inclusão de determinados grupos sociais nas universidades e nos institutos federais, após anos de sua implementação, ainda requer estudos no que concerne às questões de integração cultural, social, étnico-racial, dentre outros. Esses obstáculos podem se constituir em fontes de preconceitos e discriminações, além de óbices para a participação plena nos espaços institucionais e no sucesso acadêmico.

Em decorrência das políticas de democratização e inclusão do ensino superior, é possível observar melhorias nos indicadores de nível de equidade do sistema. Ao analisar os dados das universidades públicas brasileiras, o V Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino (IFES) aponta que os graduandos com renda *per capita* de 1,5 salários mínimos (público-alvo da política de assistência estudantil) saiu do índice de 44,3%, em 1996, para 66,2% em 2014 e chegou em 70,2% em 2018. Aumento semelhante ocorreu com a população negra, que, pela primeira vez, se tornou maioria (51,2%). Em 2012, um ano antes da vigência da Lei de Cotas Educacionais (BRASIL, 2012), cerca de 1/4 dos estudantes eram cotistas nas universidades federais. Em 2018, mais de 48% dos estudantes ingressaram pelo sistema de cotas, sendo que 64,7% eram egressos do ensino médio de escolas públicas (FONAPRACE/ANDIFES, 2019).

---

2 Neste trabalho, optou-se por mencionar a Lei Federal Nº 12.711/2012 como “Lei de Cotas Educacionais”, o que foi motivado pelo fato de que a lei se restringe apenas ao contexto da educação e se destina a egressos do sistema público educacional brasileiro, além de esquivar-se do estereótipo de quem pode acessá-la, dada a diversidade social incluída no conceito basilar de “egresso de escola pública” (BRASIL, 2012).

A análise dos perfis dos estudantes que concluíram os cursos de graduação no período 2009-2017 demonstra que, apesar do aumento da proporção de grupos de menor nível socioeconômico ter ocorrido tanto nas instituições públicas quanto nas privadas, tal avanço é mais proeminente no contexto das universidades e faculdades com fins lucrativos. Por exemplo, em relação ao indicador econômico de renda familiar de até três salários mínimos, enquanto no setor federal a proporção de concluintes aumentou de 31% para 39% no período 2009-2017, no setor privado com fins de lucro, o aumento foi muito maior, de 30% para 49% (BERTOLIN; MCCOWAN, 2021).

Tais constatações demonstram que é preciso que as políticas inclusivas continuem progredindo, não ficando restritas às questões econômicas e de acesso. Faz-se necessário atentar para questões que possam dificultar a permanência e o êxito na conclusão dos estudantes cotistas. Nesse sentido, este manuscrito busca avaliar a Lei de Cotas Educacionais e a sua relação com questões de preconceitos, de discriminação e de exclusão vividas pelos acadêmicos cotistas, a fim de elucidar se a inclusão em curso não é a expressão apenas de uma “porta giratória” (COSTA DE PAULA, 2017, p. 306)<sup>3</sup>. O objetivo deste trabalho é, portanto, analisar a contribuição das cotas à luz da ideia de *reconhecimento e representação*, conforme ideal normativo de justiça da filósofa política norte-americana Nancy Fraser<sup>4</sup>.

Para tanto, investigamos as percepções dos e sobre os estudantes cotistas dos cursos superiores de uma instituição federal, caso de estudo, confrontando-as especialmente como possibilidade para a paridade de participação (FRASER; HONNETH, 2006)<sup>5</sup>. As questões orientadoras do estudo foram assim definidas: como os estudantes cotistas percebem a sua própria condição? Veem-se e são vistos como possuidores de reconhecimento? Fazem-se representar e ser representados nos espaços acadêmicos? E ainda, quais os efeitos e as implicações da situação do discente cotista na totalidade da população acadêmica?

---

3 Este debate é resultado de pesquisa de dissertação de mestrado de Jesus (2020). Realizou-se a pesquisa entre cotistas e não cotistas no interstício de 2013/1 a 2020/1 num campus de um Instituto Federal. Para maior compreensão da abordagem, instrumentos aplicados, coleta de dados e análise recomenda-se Jesus (2020).

4 Ao tratar do tema da justiça, Fraser discute a necessidade de reformas radicais (transformativas) que substituam as relações injustas. No entanto, na sua inviabilidade, constata que é preferível uma reforma afirmativa de menor impacto, a qual possa obter efeitos cumulativos propícios para o desenvolvimento de reformas transformativas no decorrer do tempo (FRASER; HONNETH, 2006).

5 Optamos pela utilização destacada do termo, visando ressaltar a normatividade teórica fraseriana que orienta o debate.

Para tanto, dividimos este texto em quatro momentos: na primeira parte, apresentaremos, sucintamente, a proposta normativa da *paridade de participação* de Fraser; na sequência, descrevemos o caminho metodológico adotado; na terceira parte, discutimos os dados coletados e; por fim, apresentamos resultados provenientes da pesquisa.

## PARIDADE DE PARTICIPAÇÃO COMO CRITÉRIO DE JUSTIÇA

A filósofa política norte-americana Nancy Fraser afirma que as relações de justiça exigem, ao menos, que sejam supridas iniquidades de três naturezas (FRASER, 2002, 2013). Em primeiro lugar, há pessoas que são impedidas de participar como “pares” na vida social devido a barreiras provenientes das estruturas econômicas, as quais negam a certas pessoas ou grupos sociais os recursos necessários, o que ela chamou de injustiça distributiva, má-redistribuição ou “desigualdade de classes” (FRASER, 2013, p. 750). São injustiças que decorrem das estruturas econômicas da sociedade e de suas múltiplas desigualdades (renda, propriedade, trabalho, mortalidade...) que expressam os desequilíbrios materiais presentes na maioria dos países, os quais proporcionam exploração, marginalização e privação aos padrões materiais de vida (FRASER; HONNETH, 2006).

Por segundo, a partir dos movimentos multiculturalistas, há as injustiças decorrentes das hierarquias das instituições sociais que, com suas escalas próprias de valor, negam e não reconhecem adequadamente a todos, o que Fraser chamou de desigualdade de *status* ou falso reconhecimento. Neste contexto, há constante dominação cultural, ocultamento e o desrespeito da condição própria de grupos sociais, gerando desqualificações, estereótipos, discriminações, preconceitos, entre outros.

Por fim, Fraser apresenta a política como terceiro pilar das lutas por justiça<sup>6</sup>. A política é um espaço de poder, compreendida como o cenário no qual se desenvolvem os confrontos por redistribuição e reconhecimento, sobre o *quê, quem e como* devem ser levadas a cabo as lutas advindas das demandas econômicas e culturais, horizonte necessário para absorver as lutas por justiça (FRASER, 2009). Tal cenário político versa sobre as questões de pertencimento social, olhar para quem

---

6 Em suas primeiras análises, Fraser (FRASER; HONNETH, 2006) apresenta a sua normatividade da *paridade de participação* assentada sob dois pilares (redistribuição e reconhecimento), capitaneando as discussões por justiça entre autores embasados pela via econômica e, de outro, defensores das questões de *status* e diferenças sociais. Tal modelo era discutido em um enquadramento Keynesiano-Westfaliano (FRASER, 2009), no qual o Estado moderno era pressuposto para tais reivindicações. Em análises subsequentes, Fraser adota um modelo tridimensional, agregando a representação política, a fim de evitar injustiças políticas decorrentes da “má-representação”, do “mau-enquadramento” e da “democratização metapolítica”, discutindo questões de justiça para além dos limites nacionais. Para maior aprofundamento, indicamos Fraser (2009). Para compreensão evolutiva fraseriana e suas interseções com demais teorias da justiça, indicamos Rivero Casas (2017).

é o excluído e deve ser incluído, bem como para quem pode realizar reivindicações. Nele também se decidem as questões procedimentais e as regras decisórias, isso é, como as reivindicações são estabelecidas, como são debatidas e disputadas. Desse modo, centrada nas questões de pertencimento e procedimento, a dimensão da política é vista como um espaço de representação, tendo como injustiça a sua ausência, a “má-representação ou a falta de expressão política” (FRASER, 2013, p. 750).

Antes de avançarmos para a compreensão da *paridade de participação*, é necessário analisar o distanciamento do modelo de reconhecimento adotado por Fraser. De acordo com a autora, há uma ebulição das lutas por “reconhecimento identitário” advindas das interações dos movimentos migratórios, laborais, comunicativos, dentre outros. Tais demandas não trabalham com vistas a “interação e o respeito entre diferenças em contextos cada vez mais multiculturais”, mas, ao seu contrário, podem “encorajar o separatismo e a formação de enclaves grupais, o chauvinismo e a intolerância, o patriarcalismo e o autoritarismo”, o que é chamado de “problema da reificação” (FRASER, 2002, p. 14).

Sem deslegitimar as demandas pelo direito à diferença, uma vez que o remédio deve ser moldado de acordo com o dano (FRASER, 2007), a autora propõe superar a subordinação posta, ao invés de se restringir na valorização de identidades específicas. Exemplifica-se com o caso do *apartheid*, para o qual o remédio necessário não deve ser buscado pela via da identidade negra, mas sim pela via de uma “cidadania universal ‘não racializada’” (FRASER, 2007, p. 121). Dessa forma, o reconhecimento fraseriano é tomado em sentido *lato*, indo além da valorização das identidades desrespeitadas e discriminadas.

No entendimento de Grisa e Zitkoski (2017, p. 76), tal reconhecimento está vinculado “à noção de justiça e analisado como uma questão de *status* social ao invés do modelo de identidade cultural que prioriza reivindicações de exclusivismo em detrimento de reivindicações de superação de subordinações injustas”. Em sua normatividade de justiça, o reconhecimento almeja transformar a ordem simbólica que sustenta as diferenças de status, a qual pode depreciar certos grupos sociais. Desse modo, o reconhecimento proposto por Fraser é aquele de *status*, o qual possa elevar seus membros à condição de par, garantindo-lhes reciprocidade na vida social.

Cabe ressaltar que as demandas por justiça, embora sejam interdependentes, não decorrem de um princípio único. Fraser argumenta que nem toda injustiça econômica está assentada nas questões culturais, avaliando ser um equívoco supor que as desigualdades econômicas se justificam pela ordem do *status* cultural. Por outro lado, apenas garantir uma justa distribuição dos recursos não é suficiente, uma vez que nem toda falta de reconhecimento decorre da má distribuição (FRASER,

2007, p. 116). Fenômeno semelhante ocorre com a condição dos acadêmicos ingressos nas instituições federais, uma vez que “a sobreposição entre negritude e pobreza não necessariamente torna a ação afirmativa baseada exclusivamente na classe” (FERREIRA, 2019, p. 491).

De tal modo, tais dimensões, muito embora distintas, não podem ser separadas com nitidez, dado que há pessoas e grupos que sofrem duplamente tais injustiças. No caso brasileiro, há uma riqueza de dados que apontam para um padrão racial na pobreza. Seus membros, por exemplo, por não pertencerem ao padrão de valor institucionalizado (ser branco, possuir traços europeus...), não obtêm reconhecimento cultural e tal condição se torna um agravante para acessar instituições e cursos de maior prestígio na educação superior (BERTOLIN; MCCOWAN, 2021).

Por conseguinte, Fraser (2009, 2017) avalia que questões de pertencimento social e representatividade não se reduzem aos problemas culturais e econômicos, mesmo que possam ter aspectos mesclados. Compreende que, tanto as questões de reivindicação de redistribuição quanto aquelas por reconhecimento, são duas esferas políticas. Portanto, tais exigências devem ser submetidas a processos democráticos e de justificação pública a fim de evitar arbitrariedades, monologismos autoritários ou comunitarismos repressores.

Neste entendimento, a paridade participativa se efetiva como “um idioma de contestação e deliberação públicas” acerca das questões de justiça, no qual todos os seus membros debatem “se os padrões institucionalizados de valoração cultural existentes impedem a *paridade de participação* e se as alternativas propostas a fomentariam, sem exacerbar outras disparidades” (FRASER, 2007, p. 131). Por conseguinte, ao se perguntar o quanto de redistribuição, como reconhecer as especificidades dos grupos sociais e o quanto de voz cada um pode ou deve ter nas lutas por justiça, o ideal normativo da paridade de participação se configura como instância necessária. Nela há a possibilidade para todos interagirem como pares, isso é, como parceiros mútuos, em um arranjo que une democracia e justiça.

As lutas por justiça devem ser avaliadas conforme suas demandas, dado que nem toda política pública se efetiva como medida adequada frente a tais reivindicações. Assim, muito embora a Lei de Cotas Educacionais realize redistribuição, para que seja compreendida como uma ação rumo a justiça no contexto acadêmico, confrontaremos a condição dos estudantes cotistas com o ideal normativo tridimensional da paridade participativa fraseriana.

## METODOLOGIA

Com vistas a avaliar a Lei de Cotas Educacionais à luz da ideia de *paridade de participação*, empregou-se um estudo de caso no Campus Sertão Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Utilizou-se de procedimentos quantitativos<sup>7</sup>, que, articulados por meio de dedução lógica entre literatura (teoria de Nancy Fraser) e evidências empíricas (questionários), possibilitaram inferências e *insights* a seguir apresentados. A técnica eleita para coleta foi a aplicação de questionário com servidores, estudantes beneficiários e não beneficiários da Lei Federal Nº 12.711/2012<sup>8</sup>.

A pesquisa foi desenvolvida e aplicada para servidores, discentes cotistas e não cotistas, no intuito de validar os dados observados e preservar o padrão crítico de Fraser contido no princípio de *afeta-a-todos*. Nele, é estabelecido que todos aqueles que pertencem, são subordinados ou possuem relação e interação têm uma “postura moral como pessoas sujeitas à sua justiça” (FRASER, 2013, p. 758). De tal maneira, se as cotas afetam os não cotistas e servidores, estes também devem ser considerados, uma vez sujeitos a ela<sup>9</sup>.

A pesquisa contou com relatório de dados fornecido pela instituição no qual constava a relação de todos os discentes aptos a participar. Os estudantes selecionados são a própria população do *campus*, com 18 anos ou mais (680 discentes) e com matrícula ativa no semestre letivo 2020/1, além de todos os servidores (97 técnicos-administrativos e 103 docentes), denominados doravante de “participantes da pesquisa”.

Os estudantes matriculados ingressaram nos cursos superiores de tecnologias, licenciaturas e bacharelados entre os semestres letivos de 2013/1 e 2020/1. A pesquisa alcançou 140 respostas entre 04 e 28 de abril de 2020, somando

---

7 Dado a complexidade dos fenômenos sociais e das políticas públicas como o caso em tela, o emprego de dados quantitativos teve por objetivo vincular nosso modelo teórico-normativo da *paridade de participação* a dados empíricos, de modo que os indicadores pudessem gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente e vice-versa, dando robustez ao objetivo pretendido. Para aprofundamento sobre a elasticidade e complementariedade das pesquisas sociais quali-quantitativas indica-se o texto de Collares (2013).

8 O desenvolvimento da pesquisa e o questionário observaram as orientações de Günther (2003) e Gil (2017), considerando as orientações e aprovado pelo Comitê de Ética na Pesquisa.

9 O princípio do *afeta-a-todos* de Fraser pretende dar conta às questões de justiça por mau-enquadramento e representação política e de “subordinação dentro de uma estrutura de governança”. A própria Fraser atenta para que tal estrutura de governança é algo amplo, “abrangendo relações entre poderes de vários tipos” (FRASER, 2013, p. 758), princípio este aplicado subsidiariamente no presente contexto da pesquisa.

15,3% de respostas válidas do público total<sup>10</sup>. De acordo com o relatório institucional, o *campus* totalizava 27% de acadêmicos cotistas aptos a participar da pesquisa. Cerca de 26% dos estudantes que responderam ao questionário afirmaram ter utilizado o sistema de cotas, não indicando distorção entre matriculados e participantes da pesquisa. Posteriormente, os dados foram analisados conforme a estatística descritiva e resultados problematizados com base na teoria da paridade de participação de Nancy Fraser.

## DADOS E ANÁLISE

A inclusão é objetivo primário das políticas de cotas. Do contrário, os estudantes de camadas consideradas “menos favorecidas”, em grande parte, não conseguiriam ingressar nas instituições federais de ensino. O primeiro artigo da Lei de Cotas Educacionais deixa claro seu intuito redistributivo ao estabelecer que:

Art. 1º As instituições federais de **educação superior** vinculadas ao Ministério da Educação **reservarão**, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no **mínimo 50%** (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham  **cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas** (BRASIL, 2012) [grifo nosso].<sup>11</sup>

A legislação, ao instituir a condição de egresso de escola pública para o acesso às cotas, faz uma referência às cotas na sua condição educacional. Egresso de escola pública no Brasil pode ser qualquer pessoa, seja rica, pobre, autodeclarada negra, indígena, com deficiência, entre outros aspectos. No entanto, é possível presumir que o interesse da norma é considerar os eventuais déficits educacionais das etapas anteriores do sistema público, que no contexto do país têm fortes relações com questões econômicas e sociais, os quais são fortes demarcadores na trajetória e no (in)sucesso acadêmico e profissional<sup>12</sup>. Dentre aquelas 50% das vagas reservadas, seguem-se critérios socioeconômicos, étnico-raciais (autodeclarados e aferidos por

---

10 Cinco respondentes não aceitaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e não conseguiram visualizar e responder ao questionário, reduzindo as respostas do instrumento. A Pandemia da Covid-19 se constituiu como barreira para o retorno e o contato com o público da pesquisa, de modo que novas estratégias foram utilizadas para aumentar a taxa de retorno. Para mais informações e inteiro teor dos instrumentos aplicados, ver Jesus (2020).

11 Observe-se que a Lei de Cotas Educacionais é destinada a cursos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino.

12 Conforme o Mapa do Ensino Superior 2020 do Brasil, a classe social e as condições econômicas familiares são fatores condicionantes para o acesso ao ensino superior brasileiro. Cerca de 61% dos jovens de 18 a 24 anos com renda domiciliar de mais de oito salários mínimos estão no ensino superior, enquanto que apenas 10% dos jovens com renda domiciliar de até meio salário mínimo conseguem ingressar em uma graduação. Na rede pública, embora em menor contraste, os índices são de 15,5% e 4,2%, respectivamente (CAPELATO, 2021, p. 46).

comissões de heteroidentificação), e, por fim, para pessoas com deficiência. Há, ainda, instituições que reservam mais ou diferentes vagas, através de programas afirmativos específicos, para além do requisito estabelecido em lei.

Passados dez anos da aplicação da legislação, muitos estudantes ainda desconhecem seu propósito e seu funcionamento. Ao questionar os participantes sobre o tema das cotas, 1/3 de todos os respondentes e pouco menos da metade dos estudantes que, inclusive, já são cotistas, não souberam responder qual é o primeiro critério para acessá-las.

Cerca 65% dos respondentes afirmaram que as cotas geram justiça social. No entanto, 48,9% identificaram que, em algum grau (concorda e concorda totalmente), as cotas também geram algum tipo de preconceito e/ou discriminação. Esses pontos têm fortes relações com o mito da meritocracia, o qual abstrai o sujeito de seu contexto sócio-histórico, além da incompreensão e as críticas sociais que permeiam o debate sobre as cotas desde a sua origem no Brasil. À revelia de toda crítica, as cotas são, essencialmente, educacionais, destinando-se a públicos heterogêneos que podem combinar as características supramencionadas.<sup>13</sup>

O estudo apontou que 88,9% dos estudantes da instituição analisada poderiam ser cotistas, uma vez que são egressos de escola pública (BRASIL, 2012), ante os 27% que ingressaram fazendo uso da Lei de Cotas Educacionais<sup>14</sup>. De acordo com o IBGE (2010), pretos, pardos e indígenas somam 17% da população do Rio Grande do Sul, mas tais grupos chegam a apenas 5% dos matriculados na instituição em tela, mesmo ela estando geograficamente próxima a comunidades indígenas e quilombolas. Dessa forma, as cotas ainda permitem uma espécie de uniformização dos [ingressos] discentes, encontrando ressonância no que a literatura chamou de “cotas às elites”. O fenômeno de cotistas de elite é uma espécie de super seleção dos estudantes provenientes de camadas sociais ‘menos favorecidas’, sendo que, em alguns casos, tais perfis se aproximam daquele dos alunos não cotistas<sup>15</sup>.

---

13 Para adequada compreensão da operacionalidade da legislação, indicamos a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016; do Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012; do Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017; e das seguintes portarias do MEC: Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012; Portaria Normativa nº 9, de 5 de maio de 2017; e Portaria Normativa nº 1.117, de 1º de novembro de 2018.

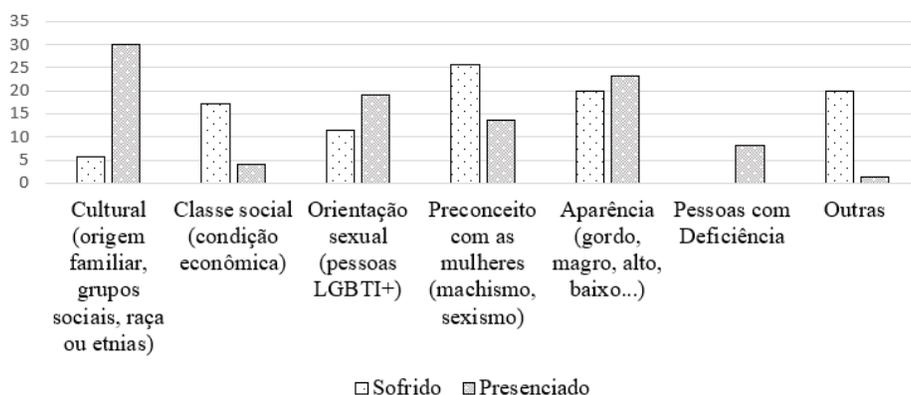
14 Em sua maioria, esses estudantes seriam distribuídos nas cotas de renda inferior e superior a 1,5 salário mínimo *per capita*, não autodeclarados negros ou indígenas e não sendo pessoas com deficiência.

15 Para maior aprofundamento, ver Martins (2018); Ribeiro (2018); Cavalcanti *et al.* (2019).

Com o intuito de observar condições de não reconhecimento e não representação fraserianas, os participantes da pesquisa responderam questões sobre preconceito e discriminação<sup>16</sup>. Primeiramente, foram inquiridos sobre já terem “sofrido” e, posteriormente, se já “presenciaram” atitudes preconceituosas e discriminatórias. Cerca de 1/4 dos participantes afirmou já ter sofrido. No entanto, 54,1% dos respondentes afirmou já ter presenciado algum tipo de preconceito ou discriminação.

Quando respondido afirmativamente, há uma significativa alteração da natureza de tais atitudes, conforme gráfico comparativo apresentado a seguir:

**Gráfico 01 - Comparativo percentual da identificação da natureza dos preconceitos e discriminações entre ter “sofrido” e “presenciado” pela totalidade dos participantes da pesquisa.**



Fonte: Elaboração dos autores (2022).

A dissonância apontada entre os indicadores de “ter sofrido” e “ter presenciado” nos ajuda a compreender o modo como operam as atitudes discriminatórias e preconceituosas, as quais podem contrastar entre as duas questões. Os próprios cotistas, que dizem se sentir reconhecidos, como se demonstrará mais à frente, observam alto índice de preconceitos e discriminações. Destaca-se o aumento para o preconceito de origem cultural, de 6% para 30%, entre sofrido e presenciado, respectivamente. Isso nos permite questionar: há um adequado reconhecimento, conforme orienta o pensamento de Nancy Fraser?

16 O vocábulo “preconceito” foi usado para expressar “concepções prévias e deturpadas, sem a devida reflexão ou por falsa racionalização” (SANTOS, 2010, p. 43). Já a palavra “discriminação”, em seu teor negativo, foi aplicada como ação “dolosa, comissiva ou omissiva, adotada contra alguém por pertencer, real ou supostamente, a uma raça, cor, etnia, religião ou por conta de sua procedência nacional e que visa a atrapalhar, limitar ou tolher o exercício regular do direito da pessoa discriminada, contrariando o princípio constitucional da isonomia” (SANTOS, 2010, p. 46).

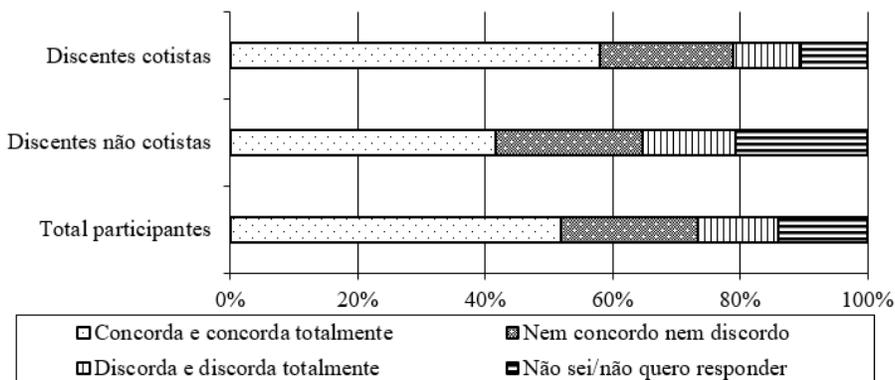
Além de reforçarmos que os cotistas devem ser vistos para além do aspecto redistributivo, contido na legislação, atentamos para os índices refletidos para a orientação sexual e preconceito contra as mulheres. Embora não sejam grupos especificados na Lei de Cotas Educacionais (BRASIL, 2012), são coletividades que, historicamente, têm seus direitos relegados e lutam por *paridade de participação*, social e educacionalmente, conforme indicadores aqui presentes.

Já as questões de origem econômica registram maior importância quando são direcionadas ao próprio sujeito, demonstrando ter menos impacto quando deferidas ao “outro”. Por fim, 20% dos participantes afirmaram ter sofrido “outras” formas de preconceito. Esse mesmo marcador ficou em torno de 1% quando se refere a ter presenciado preconceitos e discriminações, o que sugere que há mais facilidade em identificar a matiz do preconceito e da discriminação quando estes são desferidos a outrem. O índice referente às pessoas com deficiência (PcD) pontuou apenas em “presenciado” e se explica pela pequena participação desse grupo na pesquisa.

Entre os estudantes, o indicador de ter presenciado preconceitos e discriminações chegou a 37,5% para a “aparência” e pode ter sido interpretado como uma característica difusa e aglutinadora das demais situações. Quando avaliado apenas o segmento dos acadêmicos cotistas, 26,3% responderam já ter sofrido tais atitudes. No entanto, 57,8% das respostas registram que eles próprios já testemunharam discriminação e preconceito. Ainda nesse grupo, 40% afirmam ter presenciado atitudes preconceituosas e discriminatórias em relação à orientação sexual e à aparência, em cada caso. O menor índice apontado para já ter sofrido ante o presenciado pode indicar certa resignação por parte dos cotistas, atitude esta que traz consigo consequências negativas no que concerne à representação, conforme se verá logo à frente.

Ao tratar do tema do reconhecimento, a totalidade dos participantes concordou em cerca de 66%, e surpreende o fato de que os cotistas se sentem culturalmente reconhecidos em 84% das respostas. Esse alto índice contrasta com a questão da participação e da representatividade, que, segundo os próprios cotistas ficou próximo da metade das respostas.

**Gráfico 02 - Concordância com a afirmação sobre a participação dos cotistas nos diversos espaços institucionais apontados por segmento dos participantes**



Fonte: Elaboração dos autores (2022).

A efetiva participação dos cotistas nos espaços institucionais (centros acadêmicos; conselhos; ações de ensino/extensão/pesquisa; Neabi; Napne; Nepgs<sup>17</sup>...) são delineadores da sua própria condição, por traduzir se as demandas por *paridade de participação* estão sendo atendidas. De acordo com o pensamento de Fraser, as “lutas contra a má distribuição e o falso reconhecimento não serão bem-sucedidas a menos que se aliem com lutas contra a má representação – e vice-versa” (FRASER, 2009, p. 25).

Essa sincronia entre as demandas de reconhecimento do ser estudante cotista e as circunstâncias e possibilidades de representar e ser representado ficou expressa nos índices de preconceitos e discriminações e pode nos ajudar a reinterpretar a sua condição, enquanto reivindicante de uma paridade participativa. Visando dar conta do objetivo deste manuscrito, reproduziremos um extrato da pesquisa realizada que indica se as cotas se efetivam como promotoras da *paridade de participação* nas relações dos e entre os estudantes.

17 NEABI: Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas; NAPNE: Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas; NEPGS: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade. São setores propositivos e consultivos que estimulam e promovem ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas às temáticas que lhes são pertinentes.

**Quadro 01 - Percentual de respostas positivas ('concorda' e 'concorda totalmente' ou 'sim') para cada questão respondida, apresentada por segmento\***

Nº	Questão	Participantes da pesquisa	Servidores	Discentes cotistas	Discentes não cotistas
1.	Você já sofreu algum tipo de preconceito ou discriminação no IFRS <i>Campus</i> Sertão?	25,9%	30,6%	26,3%	20,8%
2.	Você já presenciou algum tipo de preconceito ou discriminação no IFRS <i>Campus</i> Sertão?	54,1%	66,1%	57,9%	39,6%
3.	Você pensa que as cotas são necessárias para promover justiça social nas instituições federais de ensino?	65,2%	74,2%	78,9%	52,1%
4.	As cotas geram algum tipo de preconceito ou discriminação?	48,9%	50,0%	36,8%	52,1%
5.	O estudante cotista é tratado por servidores nas mesmas condições do estudante não cotista?	60,0%	56,4%	78,9%	60,4%
6.	O estudante cotista é tratado por outros estudantes nas mesmas condições do estudante não cotista?	33,3%	24,2%	52,6%	39,6%
7.	No IFRS <i>Campus</i> Sertão, há espaços para os cotistas serem reconhecidos como sujeitos de direitos?	69,6%	74,2%	84,2%	62,5%
8.	As cotas possibilitam a valorização das diferentes culturas?	57,0%	69,3%	84,2%	35,4%
9.	Existe efetiva participação dos cotistas nos diversos espaços institucionais (centro acadêmico; conselhos; ações de ensino/ extensão/pesquisa; NEABI, NAPNE, NEPGS...)?	51,8%	58,1%	57,9%	41,7%

\*Não considera respostas 'discorda', 'discorda totalmente', 'não' e 'não sei/não quero responder'.

Fonte: Elaboração dos autores (2022) a partir de Jesus (2020).

O quadro permite uma riqueza de interpretações, das quais destacaremos aquelas singulares a este debate. De acordo com tal extrato, mais de 1/4 dos cotistas foi vítima de preconceitos e discriminações, sendo eles os que mais presenciaram tais atitudes. Embora todos os segmentos concordem que as cotas promovem justiça social, há expressivos indicadores de que elas também dão causa aos preconceitos e às discriminações existentes, os quais são menores na relação cotista-servidor e maior na relação discente cotista e discente não cotista. Embora os cotistas se sintam reconhecidos, 1/3 dos discentes discorda dessa percepção. Para os estudantes cotistas, há valorização de sua cultura, no entanto, tal percepção não encontra ressonância dentre os discentes não cotistas, sendo uma possível expressão do modelo de reconhecimento identitário, o que pode explicar os indicadores de preconceitos e discriminações.

O reconhecimento restrito ao modelo identitário almeja ressignificar a visão depreciada e danosa que determinado grupo tem frente à cultura dominante. Assim, nesse molde, o reconhecimento ocorre quando tais membros conseguem modificar a distorcida imagem a eles atribuída. No entanto, de acordo com Fraser (2002, p. 10), os modelos identitários do reconhecimento, ao atuar na “centralidade da política cultural” estão a “reificar as identidades sociais e a fomentar um comunitarismo repressivo”. Desta forma, alguns membros serão submetidos a padrões culturais, de interpretação e comunicação alheios a sua própria cultura, sendo ocultados e impedidos de atuação política e de representação. Isso explicaria o aumento de sentimentos xenofóbicos, de separatismos, de nacionalismos, de movimentos fascistas, de preconceitos e atos discriminatórios, entre outros, todas expressões de um falso reconhecimento (FRASER, 2017).

Apenas metade de todos os participantes consegue identificar os cotistas como membros que participam ou que são representados e se fazem representar nas diversas esferas institucionalizadas. A partir de tais indicadores, a condição cotista, avaliada a partir de si e dos demais membros, apresenta insuficiências no que requer o ideal normativo da paridade participativa, especificamente nos pilares do reconhecimento e da representação, indicando resistência das alterações simbólicas estabelecidas no espaço educacional analisado.

Para Fraser há dois tipos de reformas, podendo ser elas “afirmativas” ou “transformativas”. No primeiro caso tais reformas apenas corrigem os efeitos desiguais do sistema, sem abalar sua estrutura. No segundo caso, a correção das desigualdades ocorre “por meio da remodelação da estrutura gerativa subjacente” (FRASER, 2006, p. 237). Para a filósofa, na inviabilidade política de uma reforma radical, é preferível uma reforma afirmativa de menor impacto, uma vez que melhora as condições do aqui e agora, além de obter efeitos cumulativos propícios que, com o tempo, proporcionarão o desenvolvimento de reformas transformativas. Nessa perspectiva, sustentando-se na ideia de *paridade de participação*, as cotas podem encontrar a potência necessária para modificar, pouco a pouco, as estruturas das relações e sua ordem simbólica.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisar as cotas educacionais apenas pelo viés unitário da questão redistributiva e inclusiva, muito embora pertinente e necessário, pode ocultar outras dimensões tão valiosas quanto a temática em si. A permanência e a conclusão, por exemplo, podem estar sendo influenciadas por questões de (não)reconhecimento e (não)representação no contexto das instituições públicas, mitigando em algum grau os avanços em termos de redistribuição para acesso e o êxito de estudantes cotistas.

Considerando que as cotas possuem o objetivo de incluir egressos de escola pública nas instituições federais, a lei concebeu que cotistas e não cotistas possam desfrutar, igualmente, da condição acadêmica. No entanto, a simples inclusão, baseada no pressuposto de igualdade intramuros acadêmicos, não é suficiente para uma trajetória de estudos em circunstâncias livre de preconceitos, discriminações e outras injustiças. Tais atos revelam que, ao menos em parte, os cotistas ainda são vistos como aqueles que não pertencem às instituições federais. As questões de pertencimento indicam quem está incluído ou excluído, quem é ou não reconhecido como detentor do direito de estar e participar enquanto par nas interações estudantis.

Tal panorama é persistente e complexo. Há uma série de iniciativas que as instituições federais de ensino despendem com intuito de possibilitar ao cotista seu êxito acadêmico. Ações e projetos de diversas naturezas têm tomado para si essa difícil tarefa. Auxílios acadêmicos, atendimentos de saúde, psicopedagógicos, de assistência social, espaços de discussão e acolhimento, trabalhos realizados por diversos núcleos (Neabi, Napne, Nepgs...) e setores, além de toda uma política capitaneada pelos departamentos de assistência estudantil/acadêmica, têm feito a diferença nesse universo. No entanto, pelo panorama apresentado, a condição cotista ainda requer novos diagnósticos.

Nossos dados apontam para a existência de preconceitos e discriminações entre cotistas e não cotistas, os quais tornam o itinerário formativo penoso e injusto, o que pode proporcionar sua interrupção. Menos da metade dos cotistas considera ser tratado por outros estudantes em condições semelhantes aos estudantes não cotistas. Apenas metade dos estudantes não cotistas considerar que as cotas são necessárias para gerar justiça social, presumindo ser elas próprias as geradoras de preconceitos e discriminações. Muito embora a maioria dos cotistas apontem para a existência de reconhecimento, os estudantes não cotistas não os veem da mesma forma, denotando certa endogenia e resignação da análise de sua própria condição. Essa percepção aponta para um reconhecimento centrado no modelo identitário, em sentido oposto do caminho trilhado por Fraser, constituindo-se em um “mal reconhecimento” (FRASER, 2013, p. 752). Sem o reconhecimento de *status*, a subordinação e os juízos de valores depreciativos e violentos, expressos pelos níveis de discriminação e preconceitos, continuam encontrando arena para subsistir. Daí que, mesmo havendo, em algum nível, redistribuição e reconhecimento identitário, é possível que os cotistas não usufruam da representação política necessária para alcançar a *paridade de participação* – apenas metade dos cotistas afirmaram, em algum grau, existir tal possibilidade.

Desta forma, tomando tais constatações, podemos rastrear determinados limites das cotas no caso analisado, compreendendo os preconceitos e as discriminações como fenômenos que expressam déficits e barreiras para o

*reconhecimento e a representação cotista*. Tal quadro, embora pontual, indica que a Lei de Cotas Educacionais não permite aos estudantes níveis de reconhecimento e representação necessários e, em última instância, a não concretização plena dos objetos da norma federal.

Nos termos de Fraser (2013, p. 752), ao estarem impedidos de atuar nos espaços de decisão, os cotistas sofrem a falsa ou “má representação”, tendo por consequência o seu não pertencimento àquele espaço acadêmico, constituindo-se numa grave injustiça. No pior cenário, os cotistas podem assistir a uma negação dos seus próprios direitos, tornando-se uma subclasse estudantil, sendo vistos apenas como destinatários de caridade e benevolência institucional e acadêmica.

Se por um lado, não há dúvida que a “Lei de Cotas Educacionais” contribuiu significativamente para gerar equidade e tornar a educação brasileira mais justa, por outro, a necessidade de avaliação da política para seu aperfeiçoamento, como na questão do (não) reconhecimento, não pode ser ignorada. Mesmo que a lei não tenha o objetivo, *per se*, de eliminar os preconceitos e discriminações nos espaços universitários, não deveria ela se constituir em um motor gerador de tais injustiças, conforme indicaram cerca de metade dos participantes da pesquisa. A avaliação da percepção cotista é um caminho importante para a avaliação de sucesso da política de cotas e indica que as cotas são eficazes, mas insuficientes.

Todavia, é possível apontar para a necessidade e a urgência de se desenvolver novos estudos em diferentes contextos educacionais a partir da perspectiva da *paridade de participação*. Nesse sentido, o estudo apresentado permite argumentar que, para que as cotas correspondam à sua potencialidade e alcancem seus objetivos de forma legítima, se faz necessário avançar em programas e ações de *reconhecimento e representação* para os estudantes cotistas. A partir da paridade participativa, deve-se buscar a mudança cultural de atendimento de acesso de jovens de “meios desfavorecidos” como direito e caminho de justiça acadêmica, num universo historicamente marcado por injustiças de reconhecimento e de representação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 25 jun. 2022.

BERTOLIN, J.; MCCOWAN, T. The persistence of inequity in Brazilian higher education: background data and student performance. *In*: O. Tavares; C. Sá; C. Sin; A. Amaral (eds.), **Equity Policies in Global Higher Education: Reducing Inequality and Increasing Participation and Attainment.** London: Palgrave MacMillan, 2021.

CAVALCANTI, I. T. do N., *et al.* Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior. Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 1, p. 305-327, mar. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-407720190001000016>. Acesso em: 25 jun. 2022.

CAPELATO, R. **Mapa do ensino superior no Brasil.** 10.ed. São Paulo: SEMESP, 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Mapa-do-Ensino-Superior-2020-Instituto-Semesp.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

COLLARES, Ana Cristina. Uma questão de método: desafios da pesquisa quantitativa na Sociologia. **Ideias**, [S. l.], v. 4, p. 109–135, 2014. DOI: 10.20396/ideias.v4i0.8649415. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649415>. Acesso em: 25 jun. 2022.

COSTA DE PAULA, M. F. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior. Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200002>. Acesso em: 25 jun. 2022.

FERREIRA, N. T. Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. **Ensaio:** aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.27, n.104, p. 476-498, jul./set. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701553> . Acesso em: 25 jun. 2022.

FONAPRACE/ANDIFES. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis / Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior**. Uberlândia: FONAPRACE/ANDIFES, 2019. Disponível em: [https://ufes.br/sites/default/files/anexo/relatorio\\_executivo\\_v\\_pesquisa\\_do\\_perfil\\_dos\\_graduandos.pdf](https://ufes.br/sites/default/files/anexo/relatorio_executivo_v_pesquisa_do_perfil_dos_graduandos.pdf). Acesso em: 25 jun. 2022.

FRASER, N. A Justiça Social na Globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. [s.l.] 2002. p. 7-20. Disponível em: <http://rccs.revues.org/1250>. Acesso em: 25 jun. 2022.

FRASER, N.; HONNETH, A. **Redistribución o reconocimiento?** Un debate político-filosófico. Madrid, España: Ediciones Morata, 2006.

FRASER, N. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. **Cadernos de Campo**, v. 15, n. 14-15, p. 231-239, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50109>. Acesso em: 25 jun. 2022.

FRASER, N. Reconhecimento sem ética? **Lua Nova**. São Paulo, n. 70, p. 101-138, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64452007000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452007000100006&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 25 jun. 2022.

FRASER, N. Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado. **Lua Nova**, São Paulo, n. 77, p. 11-39, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64452009000200001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452009000200001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 25 jun. 2022.

FRASER, N. Justiça Anormal. **Revista da Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo**, [S. l.], v. 108, p. 739-768, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/68001>. Acesso em: 25 jun. 2022.

FRASER, N. Para uma crítica das crises do capitalismo: entrevista com Nancy Fraser. **Perspectivas**. São Paulo, v. 49, p. 161-185, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/10986>. Acesso em: 25 jun. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. Rio de Janeiro: Atlas 2017.

GRISA, G. D.; ZITKOSKI, J. J. Aportes para análise das políticas de ações afirmativas na UFRGS. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 23, n. 50, p. 70–87, 2017. Disponível em: DOI: 10.26512/lc.v23i50.5056. Acesso em: 25 jun. 2022.

GÜNTHER, H. **Como elaborar um questionário**. Brasília, DF: UNB, 2003. Disponível em: <https://www.ic.unicamp.br/~wainer/cursos/2s2006/epistemico/01Questionario.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**: Tabela 3175 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade. 2010. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3175#notas-tabela>. Acesso em: 25 jun. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: primeiro trimestre de 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2421/pnact\\_2021\\_1tri.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2421/pnact_2021_1tri.pdf). Acesso em: 25 jun. 2022.

JESUS, Edson Regis de. **Políticas de cotas sociais e paridade de participação no IFRS Campus Sertão**. 2020. 183 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Passo Fundo, 2020. Disponível em: <http://tede.upf.br:8080/jspui/handle/tede/2026>. Acesso em: 25 jun. 2022.

MARTINS, M. K. **Há tendência de democratização no acesso a cursos de prestígio da UFRJ?** Análise com base no perfil dos ingressantes 2013 a 2016. 2018. 208 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/disserta%C3%A7%C3%B5es2018/dMelina%20Klitzke%20Martins.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

RIBEIRO, G. M. **A escolha do curso de medicina no contexto de implementação de políticas de democratização do acesso ao ensino superior**. 2018. 308 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-AWKMY5>. Acesso em: 25 jun. 2022.

RIVERO CASAS, J. Capacidades, reconhecimento y representación: las contribuciones de Nancy Fraser, Iris Marion Young y Amartya Sen a la teoría de la justicia de John Rawls. **Estud. polít. (Méx.)**, Ciudad de México, n. 42, p. 75-98. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16162017000300075&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162017000300075&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 25 jun. 2022.

SANTOS, C. J. **Crimes de preconceito e de discriminação**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

---

**Édson Régis de Jesus**

Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Servidor técnico-administrativo em educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Campus Passo Fundo.  
E-mail: edsregis@gmail.com

**Júlio Cesar Godoy Bertolin**

Pós-doutor pelo Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES/ Portugal). Doutor em Educação e Mestre em Ciência da Computação pela UFRGS. Professor titular e pesquisador do ICEG/ UPF (Universidade de Passo Fundo).  
E-mail: julio@upf.br

*Recebido em: 01/09/2022*

*Aprovado em: 23/10/2022*