

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Faculdade de Direito

Programa de Pós- Graduação em Direito



Dissertação

**Egressas Cotistas da Faculdade de Direito da UFPEL (2019-2021): relação
entre o direito social à educação (superior) e mercado de trabalho**

Bárbara de Farias Betemps da Silva

Pelotas, 2022.

Bárbara de Farias Betemps da Silva

**Egressas Cotistas da Faculdade de Direito da UFPEL (2019-2021): relação
entre o direito social à educação (superior) e mercado de trabalho**

Dissertação apresentado ao Programa de
Pós-Graduação em Direito da Faculdade
de Direito da Universidade Federal de
Pelotas, como requisito parcial para à
obtenção do título de Mestre em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Valmor Scott Junior

Pelotas, 2022.

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

S586e Silva, Barbara de Farias Betemps da

Egressas cotistas da Faculdade de Direito da UFPel (2019-2021) : relação entre o direito social à educação (superior) e mercado de trabalho / Barbara de Farias Betemps da Silva ; Valmor Scott Junior, orientador. — Pelotas, 2022.

121 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Direito, Faculdade de Direito, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

1. Cotas. 2. Egressos. 3. Direito social à educação. 4. Mercado de trabalho. I. Scott Junior, Valmor, orient. II. Título.

CDDir : 341.27

Elaborada por Catarina Prestes de Carvalho CRB: 10/2046

Bárbara de Farias Betemps da Silva

EGRESSAS COTISTAS DA FACULDADE DE DIREITO DA UFPel (2019-2021): RELAÇÃO ENTRE O DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO (SUPERIOR) E MERCADO DE TRABALHO

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Direito, Programa de Pós-Graduação em Direito, Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas.

Pelotas, 08 de março de 2023.

Prof. Dr. Bruno Rotta Almeida
Coordenador do Curso

Data da defesa: 08.03.2023

Banca examinadora:

Prof. Dr. Valmor Scott Junior (Orientador) Universidade Federal de Pelotas – UFPel

Jane Gombar Azevedo Oliveira
Profa. Dra. Jane Gombar Universidade Federal de Pelotas – UFPel

Valesca Brasil Costa
Profa. Dra. Valesca Brasil Costa - Unisinos

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir gozar da vida com saúde e ter condições de cursar o Mestrado.

Ao meu noivo, Gabriel, pela ajuda e compreensão nesse período de estudos.

A minha família, Silvio (in memoriam), Cristiane, Valentina, Arthur e Ramiro, por acreditarem sempre em mim e me incentivarem na jornada acadêmica, sendo influência na minha trajetória.

Aos colegas do PPGD que foram grandes parceiros nessa caminhada.

Ao meu orientador por ser um braço direito na elaboração dessa dissertação.

Aos demais professores da Faculdade de Direito da UFPel, por dividirem seu conhecimento comigo e fazerem parte da minha evolução nessa caminhada.

Obrigada.

“É muito melhor lançar-se em busca de conquistas grandiosas, mesmo expondo-se ao fracasso, do que alinhar-se com os pobres de espírito, que nem gozam muito nem sofrem muito, porque vivem numa penumbra cinzenta, onde não conhecem nem vitória, nem derrota.”
(Theodore Roosevelt)

RESUMO

Silva, Bárbara de Farias Betemps da. **Egressas Cotistas da Faculdade de Direito da UFPEL: Relação entre o Direito Social à Educação (superior) e Mercado de Trabalho**. 2022. Dissertação Mestrado em Direito. Programa de Pós – Graduação em Direito, Faculdade de Direito, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

Os direitos sociais surgiram com força após a Segunda Guerra Mundial e a sua proclamação demonstra a preocupação em garantir o bem-estar social do cidadão garantindo, dentre alguns direitos, o direito social à educação e o direito social ao trabalho. Nesse sentido, o presente estudo visa analisar como o exercício do direito social à educação (superior) por egressas com cotas sociais, da faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas, produz efeitos sobre a precarização do trabalho, no período entre 2019 a 2021. Em termos legais, esta pesquisa parte da Lei nº 12.711/2012, que trata sobre cotas. O enfoque pretendido do estudo é, verificar em que medida a garantia do exercício do direito social à educação, na educação superior, repercute para que egressas por cotas sociais da faculdade de Direito, da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, sejam inseridas no mercado de trabalho, em vagas na área jurídica, de modo que seja possível mapear a inserção no mercado de trabalho com a verificação da sua inserção na respectiva área, bem como sua repercussão face a precarização do mercado de trabalho e os efeitos do acesso por cotas sociais a educação superior para a redução de desigualdades. A presente pesquisa, de cunho qualitativo, tem como base o método hipotético-dedutivo, no qual se pretende a partir do estudo de caso, para confirmar se a hipótese acima proposta, de que o acesso à educação após a Lei de Cotas não foi suficiente para garantir a inserção das bacharelas em direito em vagas jurídicas na cidade de Pelotas. Almejando verificar se a inserção no mercado de trabalho encontra relação com o exercício do direito à educação através da política de cotas, ação afirmativa que visa minimizar a desigualdade vivenciada por grupos socialmente vulneráveis de baixa renda e excluídos por raça, por meio do avanço na escolaridade.

Palavras-chave: Cotas. Egressos. Direito social à educação. Mercado de trabalho.

ABSTRACT

Silva, Barbara de Farias Betemps da. Quota holders from the Faculty of Law of UFPEL: Relationship between the Social Right to Education (higher) and the Labor Market. 2022. Dissertation Master in Law. Graduate Program in Law, Faculty of Law, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2022.

Social rights emerged with force after the Second World War and their proclamation demonstrates the concern to guarantee the social well-being of the citizen, guaranteeing, among some rights, the social right to education and the social right to work. In this sense, the present study aims to analyze how the exercise of the social right to (higher) education by graduates with social quotas, from the Faculty of Law of the Federal University of Pelotas, produces effects on the precariousness of work, in the period between 2019 and 2021. In legal terms, this research is based on Law nº 12.711/2012, which deals with quotas. The intended focus of the study is to verify the extent to which the guarantee of the exercise of the social right to education, in higher education, has repercussions so that graduates by social quotas of the Faculty of Law, of the Federal University of Pelotas - UFPEL, are inserted in the market of work, in vacancies in the legal area, so that it is possible to map the insertion in the labor market with the verification of its insertion in the respective area, as well as its repercussion in the face of the precariousness of the labor market and the effects of access by social quotas to higher education to reduce inequalities. The present research, of a qualitative nature, is based on the hypothetical-deductive method, in which it is intended, from the case study, to confirm whether the hypothesis proposed above, that access to education after the Quota Law was not enough to guarantee the inclusion of law graduates in legal vacancies in the city of Pelotas. Aiming to verify whether the insertion in the labor market is related to the exercise of the right to education through the policy of quotas, affirmative action that aims to minimize the inequality experienced by socially vulnerable groups of low income and excluded by race, through the advancement in schooling.

Keywords: Quotas. Graduates. Social right to education. Labor market.

Lista de Tabelas

Tabela 1	Total de matrículas na graduação por área geral do conhecimento e sexo.....	55
Tabela 2	Diferenças nas médias salariais homens e mulheres no setor da economia.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento do Preceito Fundamental
APAE	Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
CAGED	Cadastro Geral de Empregados
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
DEM	Partido Democrata
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DUDH	Declaração Universal dos Direitos do Homem
FIES	Política Pública do Financiamento Estudantil
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto dos Surdos Mudos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PCD	Pessoas com deficiência
PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPI	Pardos e Indígenas
PROUNI	Política Pública do Programa Universidade para todos
SEESP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SINE	Sistema Nacional de Emprego

STF	Supremo Tribunal Federal
STJ	Supremo Tribunal de Justiça
TRF	Tribunal Regional Federal
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS: EDUCAÇÃO E TRABALHO	16
1.1 Direito social à educação: aspectos importantes	23
1.2 Mulheres: reconhecimento de identidade e de gênero.....	31
1.3 Políticas públicas para a educação em dados estatísticos.....	38
1.4 Acesso à educação pela mulher: breves considerações.....	45
1.5 Direito social ao trabalho.....	46
2 MERCADO DE TRABALHO E INSERÇÃO DE COTISTAS.....	51
2.1 Dados estatísticos de Pelotas/RS	59
3 POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	61
4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	71
4.1 Momentos metodológicos:.....	72
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS:	106
Apêndice A – Questionário.....	115
Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido enviado e aceito pelos sujeitos	118
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	118

INTRODUÇÃO

O presente estudo visa analisar a materialização do acesso à educação, a partir do disposto na Lei nº 12.711/2012, que institui a ação afirmativa de precisamente, cotas sociais, como política pública transformadora e um instrumento eficaz para a redução da desigualdade social, inserção e qualificação do trabalhador no mercado de trabalho.

No Brasil, o panorama social revela uma situação precária de acesso ao emprego e de condições de trabalho com dignidade. Nesse sentido, pretende-se, a partir da aplicação da Lei nº 12.711/2012, que institui a política de cotas, compreender a percepção de egressas por cotas sociais da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, nos anos de 2019, 2020 e 2021, sobre a relação entre a garantia formal da Lei de Cotas e a garantia material no mercado de trabalho, de modo a verificar se a ação afirmativa é capaz de alterar o panorama preocupante da situação de vulnerabilidade que se encontra esta categoria de trabalhadoras.

Neste contexto, almeja-se, como objetivo geral deste estudo, compreender, em que medida a garantia do exercício do direito social à educação repercute para que egressas cotistas, da faculdade de Direito, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, sejam inseridas no mercado de trabalho, em vagas na área jurídica.

Como objetivos específicos almejam-se, primeiramente, compreender o contexto histórico e social brasileiro, por meio da contextualização dos direitos sociais que ensejou a criação da Lei nº 12.711/2012, ação afirmativa referente a cotas sociais; posteriormente, analisar, a partir da doutrina e da legislação, o direito social à educação para estudantes cotistas na educação superior e; discutir como o exercício do direito social à educação de cotistas egressas da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, englobando os anos de 2019, 2020 e 2021, repercute na inserção no mercado de trabalho, em vagas na área jurídica através da análise do contexto profissional em que estão inseridas na atualidade.

Assim, é possível delinear o problema de pesquisa, o qual busca verificar se o acesso à educação, através da instituição da Lei de Cotas, nº

12.711/2012, está sendo instrumento capaz de propiciar uma inserção no mercado de trabalho, na área jurídica, das egressas cotistas bacharelas em Direito da Universidade Federal de Pelotas- UFPel.

Para possibilitar uma organização da escrita, a pesquisa apresenta-se organizada em três capítulos, sendo que o primeiro explanará sobre o contexto dos direitos sociais, com enfoque no direito social à educação, mulheres reconhecimento de identidade e gênero, políticas públicas para a educação em dados estatísticos, mulheres no acesso a educação (com breves considerações) e, o direito social ao trabalho; o segundo capítulo, por sua vez, trata sobre mercado de trabalho e inserção de cotistas trazendo dados estatísticos da cidade de Pelotas/RS e; o último capítulo, que versa sobre a política de cotas na educação superior.

Como justificativa da escolha da temática, destaca-se que a contribuição científica da pesquisa consiste em demonstrar se a Lei de Cotas nº 12.711/2012, na Universidade Federal de Pelotas, estendeu o acesso às mulheres com cotas sociais através do sistema de cotas para as classes sociais de baixa renda e, se isto se refletiu em uma redução dos postos de trabalhos precários e informais em Pelotas/RS e aumentou a inserção em vagas na área jurídica, a partir da análise da percepção das egressas cotistas, da Faculdade de Direito, da Universidade Federal de Pelotas.

O presente estudo se mostra relevante, visto que o acesso à educação tem como uma das suas premissas constitucionais, a admissão do indivíduo ao conhecimento e ao trabalho, sendo premente pesquisar, portanto, se um diploma de curso superior de uma cotista é suficiente para trazer a melhoria do acesso aos postos de trabalho relacionados à área de formação.

Por fim, também, observa-se que se deve acreditar no direito social à educação e nas mudanças que o seu acesso pode trazer na vida das pessoas, como, por exemplo, a inclusão e a representatividade, assim como a relevância da inserção nos postos de trabalho ocupados e de que modo a formação, em nível superior, de mulheres cotistas servem como instrumento para a promoção de uma política pública que busque implementar e/ou ampliar seu objeto, qual seja, a inclusão social da trabalhadora em emprego com dignidade, sendo, em última análise, possível avaliar se a redução da desigualdade social proposta

pela ação afirmativa da Lei de Cotas nº 12.711/2012 possibilita a inserção no mercado de trabalho.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS: EDUCAÇÃO E TRABALHO

Ao contextualizar os direitos sociais e seus marcos históricos, mister se faz estudar a sua origem através do surgimento dos direitos fundamentais e elucidar o caminho percorrido até a atualidade para a formulação dos seus conceitos na contemporaneidade e seus reflexos nos direitos sociais.

Nessa senda, para a compreensão dos direitos humanos e os direitos fundamentais é necessário abordar sua evolução histórica, visto que tais direitos surgem, na maioria das vezes, a partir de movimentos sociais, assim como por meio de estudos, frutos não apenas de pesquisa acadêmica.

A evolução histórica dos direitos fundamentais são reflexos das mudanças sociais, assim como da sua necessidade de proteção no tocante ao resguardo à dignidade humana e ao bem comum. Sarlet (2012, p. 33), afirma que qualquer conceito, até mesmo o jurídico, possui uma história, a qual deve ser retomada e reconstruída para que se possa rastrear a evolução do conceito e compreender seu sentido.

Ainda, corrobora Bobbio (1992), ao compreender que os direitos do homem são direitos históricos oriundos de certas circunstâncias, caracterizados por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas.

Um longo caminho foi percorrido para a compreensão sobre direitos fundamentais na democracia contemporânea. Importante destacar seus marcos históricos como, por exemplo, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, a Revolução Francesa e a Declaração da Virgínia, marcos normativos precursores dos direitos fundamentais.

A Declaração dos Direitos do Homem¹, a Bill Of Rights, de 1689, também conhecida como Revolução Gloriosa, reafirma alguns direitos que, apesar de concebidos em outros documentos, estavam sendo violados, tais como o direito de liberdade, o direito a segurança e o direito a propriedade privada. Além disso, também, foi responsável por deslocar para o Parlamento

¹**Declaração dos Direitos do Homem.** 2021. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/a-declaracao-inglesa-de-direitos-1689.html>. Acesso em 05.06.2021

as competências para legislar e criar tributos e instituiu a separação dos poderes, conforme aponta Comparatto (2003).

No entanto, pecou ao atribuir uma religião oficial aos ingleses, implicando que muitos abandonassem suas crenças ou mesmo se refugassem nas colônias americanas. Nesse sentido, pontua Comparatto (2003):

A Revolução Inglesa apresenta, assim, um caráter contraditório no tocante as liberdades públicas. Se, de um lado, foi estabelecida pela primeira vez no Estado moderno a separação de poderes como garantia das liberdades civis, por outro lado essa fórmula de organização estatal, no Bill of Rights, constituiu o instrumento político de imposição, a todos os súditos do rei da Inglaterra, de uma religião oficial. (COMPARATTO,2003, p.92).

A Declaração de Virgínia², ocorreu em 16 de junho de 1776, encabeçada como uma afronta ao aumento dos impostos nas colônias americanas, cuja qual não tinha como objetivo principal romper com uma ordem absolutista, sua justificação consistia na ideia de declarar os direitos que todos os seres humanos possuíam e instituiu o livre exercício de religião, retificando umas das lacunas da Declaração da Inglaterra, precursora da Declaração da Independência dos Estados Unidos³, em 04 de julho de 1776, a qual pontuou que todos os homens são iguais perante Deus, sendo direitos inalienáveis a vida e a liberdade, acima de qualquer poder político.

Por fim, o terceiro marco histórico que influenciou na construção dos direitos fundamentais, é a Revolução Francesa, a qual originou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão⁴, em 26 de agosto de 1789, que teve como foco a superação de um regime absolutista, de forma que, a partir de sua leitura era possível identificar uma reação a abusos cometidos. Ainda assim, a própria ideia de declaração de direitos não era consensual, sendo questionado qual a razão de ter uma declaração de direitos.

²**Declaração de direitos do bom povo de Virgínia.** 2021. <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A91919/declaracao-de-direitos-do-bom-povo-de-irg%C3%A9nia-1776.html> Acesso em 05.06.2021

³**Declaração da Independência dos Estados Unidos da América.** 2021. Disponível em: http://www4.policiamilitar.sp.gov.br/unidades/dpcdh/Normas_Direitos_Humanos/DECLARA%C3%87%C3%83O%20DE%20INDEPENDENCIA%20DOS%20EUA%2004%20de%20julho%20de%201776%20-%20PORTUGU%C3%8AS.pdf. Acesso em 05.06.2021

⁴**Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.** 2021. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A91919/declaracao-de-direitos-do-homem-e-do-cidadao-1789.html>. Acesso em 05.06.2021

Convém ressaltar que a Revolução Francesa foi um marco nos direitos fundamentais consagrados, repisando que em seu Artigo 16: “A sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos nem estabelecida a separação dos poderes não tem Constituição.”

Entre as diferenças da Declaração Francesa em relação à Declaração Americana, convém observar que, enquanto a primeira trouxe maior esplendor e universalismo escolhendo o poder legislativo como limitador dos demais poderes, a segunda preocupou-se em efetivar os direitos históricos dos ingleses, colocando o poder na Constituição, limitando o poder dos políticos. Nesse sentido, aponta Maurizio Fioravanti (2003)⁵:

En pocas palabras, se puede afirmar que la revolución francesa confió los derechos y libertades a la obra de un legislador virtuoso, que es tal porque es altamente representativo del pueblo o nación, más allá de las facciones o de los intereses particulares; mientras que La revolución America desconfía de las virtudes de todo legislador – también del elegido democráticamente ... y, así, confió los derechos y libertades a la constitución, es decir, a la posibilidad de limitar al legislador con una norma de orden superior. (FIORAVANTI, 2003, p.83)

No tocante ao cenário internacional, a Declaração Universal dos Direitos do Homem – DUDH (1948) trouxe, para o cenário mundial, o reconhecimento dos direitos fundamentais. Nesse momento, o debate e a importância acerca do tema tomaram força no último século, ressaltando a importância da isonomia, da liberdade individual e da limitação do poder estatal.

Após o cenário da Segunda Guerra Mundial e da Declaração Universal dos Direitos do Homem – DUDH, houve a universalização e a multiplicação dos direitos. No entendimento de Bobbio (1992), a titularidade de alguns direitos específicos foi estendida e houve mais status (consideração) do indivíduo. Ainda, surgiram tratados internacionais com proteção específica aos diversos status, como o negro, o estrangeiro, a mulher, entre outros. Além da proliferação dos direitos verificou-se que a igualdade formal é inaplicável aos direitos sociais e políticos. (BOBBIO, 1992).

Os direitos fundamentais foram, nas últimas décadas, oriundos de diversos debates, seja no direito inglês, latino-americano ou no Brasil. Entre os temas mais polêmicos, está a “declaração dos direitos do homem” na década

⁵FIORAVANTI, Maurizio. **Los Derechos Fundamentales**. 4 ed. Madrid: Trotta, 2003.

de 1990, a qual abriu precedentes para a conhecida Declaração dos direitos fundamentais disseminada no final do século XX e início do século XXI.

No contexto inglês, destaca-se que, mesmo sendo conhecida como o berço dos direitos fundamentais, a Inglaterra apenas promulgou a Declaração dos direitos fundamentais em 1998, que entrou em vigor no ano de 2000, enfrentando a resistência do parlamento inglês em assumir um controle de constitucionalidade (SILVA, 2005).

No Brasil, no que se refere aos direitos fundamentais, a Constituição de 1988, conforme apontado por Mendes (2004), atribuiu significado aos direitos fundamentais, ao contemplá-los no início da Carta Magna, visando dar-lhes mais destaque, assim como afirma que a amplitude do Art. 5º reforça o destaque do tema abordado. Nesse sentido, entende:

A ideia de que os direitos individuais devem ter eficácia mediata ressalta a vinculação direta dos órgãos estatais a esses direitos e o seu dever de guardá-los estrita observância. O constituinte reconheceu ainda que os direitos fundamentais são elementos integrantes da identidade e da continuidade da Constituição, considerando, por isso, ilegítima qualquer reforma constitucional tendente a suprimi-los (art. 60, § 4, CF). (MENDES, 2004, p.131/132)⁶

Os direitos dispostos no Art. 5º, da Constituição Federal de 1988, são intransponíveis e inalienáveis. Além disso, verifica-se que a Constituição Brasileira caracteriza-se como uma constituição dirigente, como propósito de projetar, por meio de normas programáticas, metas e objetivos que devem direcionar a atuação do Estado servindo, após a Segunda Guerra Mundial, como ponto de sustentação dos direitos fundamentais.

Neste contexto, ressalta-se que toda a interpretação dos direitos fundamentais, deve objetivar a conferência e a outorga da sua máxima aplicabilidade, pois nada adianta que permaneçam em definições abstratas ou construções fadadas ao limbo. (SARLET, 2009).

Os direitos fundamentais, para sua aplicabilidade efetiva, exigem esforços estatais e da população. No entanto, vale frisar que, pela sua amplitude de conceitos e regramentos, talvez estejamos próximos de um limite de direitos. Nesse sentido, também, pode-se afirmar que a Lei Maior não deve

⁶MENDES, Gilmar Ferreira. **Os direitos fundamentais e seus múltiplos significados na ordem constitucional**. Anuario Iberoamericano de Justicia Constitucional Núm. 8, 2004

limitar-se a organizar e definir as funções do Estado, ela também deve ser a lei fundamental da sociedade. (BERCOVICCI, 2009).

Ainda, sobre a definição dos direitos fundamentais apontado por Mendes⁷, devem ser compreendidos como:

Os direitos fundamentais são, a um só tempo, direitos subjetivos e elementos fundamentais da ordem constitucional objetiva. Enquanto direitos subjetivos, os direitos fundamentais outorgam aos titulares a possibilidade de impor os seus interesses em face dos órgãos obrigados. Na sua dimensão como elemento fundamental da ordem constitucional objetiva, os direitos fundamentais - tanto aqueles que não asseguram, primariamente, um direito subjetivo, quanto aqueles outros, concebidos como garantias individuais— formam a base do ordenamento jurídico de um Estado de Direito democrático. (MENDES, 2004. p.132)

No Brasil, os direitos e garantias fundamentais estão dispostos na Constituição Federal de 1988, no Título II, sendo apresentados em: Capítulo I, sobre os direitos e deveres individuais e coletivos; Capítulo II, sobre os direitos sociais; Capítulo III, sobre os direitos da nacionalidade; Capítulo IV, sobre os direitos políticos e; Capítulo V, sobre o regramento dos partidos políticos.

No entendimento de (Sarlet, 2009), essas categorias englobam as diferentes funções exercidas pelos direitos fundamentais, as quais se desenvolveram a partir de parâmetros da doutrina alemã, incluindo os direitos de defesa (liberdade e igualdade) e os direitos de cunho prestacional, no tocante aos direitos sociais e políticos, assim como os direitos-garantia e as garantias institucionais.

Além disso, Sarlet⁸, aponta uma distinção entre a expressão direitos fundamentais e direitos humanos, apontando que:

Em que pese ambos os termos (direitos humanos e direitos fundamentais) comumente utilizados como sinônimos, a explicação corriqueira e, diga-se, de passagem, procedente para a distinção é de que o termo “direitos fundamentais” se aplica para aqueles direitos do ser humano reconhecidos e positivados na esfera do direito constitucional positivado de determinado Estado, ao passo que a expressão “direitos humanos” guardaria relação com os documentos de direito internacional, por referir-se á aquelas posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independentemente da sua vinculação com determinada ordem constitucional, e que, portanto, aspiram á validade universal para todos os povos e tempos de tal sorte que revelam um inequívoco caráter supranacional (internacional).(SARLET, 2009. p.28)

⁷ Idem.

⁸ SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais: Uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. Porto Alegre. Livraria do Advogado Editora. 2009.

Em consonância com esse entendimento, Canotilho⁹, complementa a visão sobre a distinção entre direitos fundamentais e direitos humanos, afirmando que:

As expressões direitos do homem e direitos fundamentais são frequentemente utilizadas como sinônimas. Segundo a sua origem e significado poderíamos distingui-las da seguinte maneira: direitos do homem são direitos válidos para todos os povos e em todos os tempos; direitos fundamentais são os direitos do homem, jurídico-institucionalmente garantidos e limitados espacio-temporalmente. Os direitos do homem arrancariam da própria natureza humana e daí o seu caráter inviolável, intemporal e universal; os direitos fundamentais seriam os direitos objetivamente vigentes numa ordem jurídica concreta.(CANOTILHO,1998. p.393)

Ao tentar encontrar uma resposta para a criação de uma declaração de direitos fundamentais, alguns estudiosos, passaram a tecer considerações, tais como (Berlin, 2002)¹⁰que, em sua aula inaugural na Universidade de Oxford distinguia dois conceitos de liberdade, a negativa e a positiva. A liberdade negativa restou definida como a necessidade de garantia de uma esfera livre e ingerências estatais, para que os indivíduos possam se autorregular. A liberdade positiva, por sua vez, consistia na possibilidade de participar do debate político a fim de influenciar as decisões políticas e legislativas. De forma que o conceito de liberdade entrou para os manuais de direito constitucional como as liberdades públicas ou direitos fundamentais de primeira geração.

Nesse sentido, Araujo e Nunes Junior¹¹, ao lecionarem sobre o tema, afirmam:

Trata-se de direitos que representavam uma ideologia de afastamento do Estado das relações individuais e sociais. O Estado deveria ser apenas o guardião das liberdades, permanecendo longe de qualquer interferência no relacionamento social. São as chamadas 'liberdades públicas negativas' ou 'direitos negativos', pois exigem do Estado um comportamento de abstenção (ARAUJO E NUNES JUNIOR,2005. p.116)

Já os direitos sociais e econômicos são considerados como a segunda geração dos direitos fundamentais e surgem a partir da pressão dos movimentos sociais, em virtude do impacto da industrialização e das

⁹CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 3 ed. Coimbra: Almedina, 1998.

¹⁰Cf. Isaiah Berlin, **"Two Concepts of Liberty"**, in Isaiah Berlin, *Liberty*, Oxford: Oxford University Press, 2002, pp. 166 e ss.

¹¹ ARAUJO, Luiz Alberto David; NUNES JÚNIOR, Vidal Serrano. **Curso de Direito Constitucional**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2005, p. 116.

dificuldades sociais e econômicas que a acompanharam. Destaca-se que no plano dogmático, a diferença entre os direitos sociais e econômicos e as liberdades públicas é entendida no sentido de que a última pressupõe uma abstenção estatal, enquanto a primeira que exige uma prestação estatal.

Conforme aponta Sarlet¹², não se trata de evitar uma intervenção do Estado nas esferas da liberdade individual, mas lapidar a idéia de uma “participação de bem-estar social”. Nesse sentido, também, afirma:

A utilização da expressão "social" encontra justificativa, entre outros aspectos que não nos cabe aprofundar neste momento, na circunstância de que os direitos de segunda dimensão, podem ser considerados uma densificação do princípio da justiça social, além de corresponderem à reivindicações de classes menos favorecidas, de modo especial da classe operária, a título de compensação, em virtude da extrema desigualdade que caracterizava (e, de certa forma ainda caracteriza) as relações com a classe empregadora, notadamente detentora de um maior ou menor grau de poder econômico. (SARLET, 2012. P.48).

Além de serem considerados direitos de justiça social, os direitos sociais, também, são entendidos como direitos de libertação. Nesse sentido, afirma Miranda (2010), que direitos sociais são direitos de libertação da necessidade e, ao mesmo tempo, direitos de promoção. O escopo irredutível daqueles é a limitação jurídica do poder, o destes é a organização da solidariedade.

Além disso, verifica-se que o avanço da própria crise, provocou em diferentes níveis, tentativas de se implantar uma interpretação econômica das Constituições, principalmente, ao que toca aos direitos sociais.

No tocante as gerações de direitos cabem ainda mencionar os direitos de terceira e quarta geração, no entendimento de alguns autores como Miranda (2010), os quais entendem como sendo direitos da terceira geração, os direitos ao ambiente, à autodeterminação, aos recursos naturais e ao desenvolvimento. Ainda, por último a quarta geração, que engloba os direitos relativos à bioética, à engenharia genética, à informática e a outras utilizações das modernas tecnologias, ligados à sociedade de informação e à sociedade de risco. (MIRANDA, 2010).

¹²SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais: Uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. Porto Alegre. Livraria do Advogado Editora. 2009

Feito uma retrospectiva breve da evolução dos direitos sociais e seus avanços no decorrer dos anos cabem explorar dois deles, quais sejam: o direito social à educação e o direito social ao trabalho e verificar como está se constituindo o diálogo social para a concretização de tais direitos.

1.1 Direito social à educação: aspectos importantes

Verifica-se que em relação ao direito social à educação, como sendo um dos direitos contemplados nos direitos de segunda dimensão ou conhecido também como direitos de segunda geração. Nessa senda, cabe destacar o entendimento atribuído por Karel Vasak, conforme pontua Virgílio Afonso da Silva¹³, sobre o termo gerações de direito, não sendo, um conceito aceito sem ressalvas.

Afirma o autor, que poderia ser erroneamente compreendida com base no entendimento de que uma geração supera a anterior, quando na verdade há uma soma a cada geração, sendo elas complementares, bem como o surgimento de novas gerações de direito se caracteriza como uma resposta as novas exigências dos indivíduos e da sociedade. Nesse sentido, também aponta Sarlet, 2012¹⁴:

Num primeiro momento, é de se ressaltarem as fundadas críticas que vêm sendo dirigidas contra o próprio termo "gerações" por parte da doutrina alienígena e nacional. Com efeito, não há como negar que o reconhecimento progressivo de novos direitos fundamentais têm o caráter de um processo cumulativo, de complementaridade, e não de alternância, de tal sorte que o uso da expressão gerações pode ensejar a falsa impressão da substituição gradativa de uma geração por outra, razão pela qual há quem prefira o termo "dimensões" dos direitos fundamentais (...)(SARLET, 2012. P.45)

Nesse sentido, observa-se que existem mais de uma geração de direitos, cuja qual poderá ser estendida de acordo com o entendimento de cada autor. Para fins de análise, serão utilizadas as gerações de direito, conforme explanado por (Miranda, 2010).

Assim verifica-se que o direito social à educação, surgiu das novas exigências e necessidades da sociedade e é contemplado em declarações

¹³ SILVA, Virgílio Afonso da. **A evolução dos Direitos Fundamentais**. Revista Latino-Americana de Estudos Constitucionais 6 (2005): 541-558

¹⁴ SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais: Uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. Porto Alegre. Livraria do Advogado Editora. 2009.

internacionais, principalmente, após os anos 1990, sendo que compõe uma série de normativas que ressaltam a importância da implementação da educação para todos e que o acesso a este direito colabore na construção de uma nova realidade social inclusiva.

Entre os principais documentos internacionais, convém mencionar a Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH, proclamada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1948, a qual contemplou o discurso da inclusão, influenciando o surgimento de tratados internacionais sobre a temática, como nos exemplos a seguir.

Posteriormente, foi criada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, oficializada em 1990, na Tailândia, merece ser considerada, pois indica a educação como uma necessidade para a redução das desigualdades sociais.

Além disso, convém mencionar a Declaração de Salamanca, publicada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - Unesco e traduzida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo - Seesp, a qual reitera a equalização de oportunidades para as pessoas com deficiência e reforça a educação para todos, sendo considerada um marco nas políticas educacionais.

Ainda, cabe mencionar, a Declaração de Caracas, (UNESCO, 2002) que reforça o conceito de inclusão, dispondo:

Que é compromisso de todos elevar a qualidade de vida de pessoas com deficiência e suas famílias por meio de serviços de qualidade em: saúde, educação, moradia e trabalho criando sistemas integrais que garantam universalidade e gratuidade, mediante uma seguridade social equitativa, inclusão social, práticas esportivas, acesso pleno à moradia e ao trabalho, entre outros; que garantam plenitude de acesso aos bens sociais e sua participação cidadã como uma contribuição efetiva a vida comunitária. (UNESCO, 2002)

Cabe destacar o pensamento de Bobbio (1992), que dispõe que o direito à educação, está presente nos textos legais em razão de sua importância para a construção do Estado de Direito. Segundo o autor:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução — crescente, de resto, de sociedade para sociedade — primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jusnaturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em

face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar. (BOBBIO, 1992, p. 75)

No Brasil, o termo educação foi mencionado pela primeira vez na Constituição de 1824, ao afirmar que a instrução primária é gratuita e direito de todos os cidadãos. Na Constituição de 1891, por sua vez, vivenciando um Estado Republicano, foi determinado que seja leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos, determinando ao Congresso, criar instituições de ensino superior e secundária aos Estados. Nesse sentido:

Fica evidenciado que a República reforça a separação já existente entre a educação oferecida nas escolas secundárias e superiores às elites do país e a educação popular das escolas primárias e profissionais, isto porque a União se responsabiliza pelo Ensino Superior em todo o país (privativamente), pelo ensino secundário nos Estados (não privativamente) e pelo sistema de ensino do Distrito Federal; enquanto os Estados incumbem-se de organizar o ensino primário e profissionalizante; tal partilha consagra a existência de dois sistemas de ensino: o federal e o estadual. (FISCHMANN, 1987, p.171).

Neste sentido, destaca-se que, mesmo a educação sendo direito de todos os cidadãos, tal previsão constitucional permaneceu como “letra morta”, haja vista que antes de sua prática, surgiu um Ato Adicional à Constituição do Império em 1834, o qual incumbiu o ensino primário à responsabilidade das províncias e não mais do Estado; assim, pelas provinciais não possuírem condições técnicas e econômicas para abrir e manter escolas, sendo que resultou no fato de que o século XIX passou, sem que de fato, fosse implementado nas escolas públicas no país. (SAVIANI, 2013).

Importante ressaltar que, apesar da inclusão da educação ocorrer na Lei Maior, esse “acesso a todos”, não alcançava a grande maioria dos brasileiros, visto que havia a exclusão dos negros, além de que os currículos escolares eram diferentes para homens e mulheres, sendo que as mulheres eram orientadas ao “estudo” de atividades voltadas para serem mais “educadas do que instruídas”, bem como eram proibidas ao acesso do ensino superior.

Nesse sentido, conforme aponta (RIBEIRO, 2000), no período de 1500 a 1822, a educação cabia apenas aos filhos homens dos colonos e indígenas, sendo as mulheres impedidas de ler e escrever. Além disso, menciona que “a primeira reivindicação pela instrução feminina no Brasil partiu dos indígenas

brasileiros que foram a Pe. Manoel de Nóbrega pedir que ensinasse suas mulheres a ler e escrever” e foi negada pela Rainha de Portugal, visto que no entendimento da época as mulheres instruídas representavam um risco para a sociedade.

Importante se faz destacar a contribuição de Nísia Floresta Brasileira Augusta, primeira feminista brasileira a defender o direito à educação científica das mulheres, sendo que esta educadora inaugurou um colégio em 1838, no Rio de Janeiro - RJ, onde ensinava ciências naturais, sociais e matemática, preparando as alunas para uma atuação pública e cidadã.¹⁵

Nísia Floresta foi grande defensora da igualdade de gênero na educação, sendo uma das primeiras mulheres a romper os limites do espaço privado. Em sua atuação, publicou diversos textos na imprensa, incluindo poemas, romances, relatos de viagens e ensaios, em português, francês e italiano (DUARTE, 2005).

Além da luta pela educação, Floresta lutava pela promoção da mulher como cidadã, entendendo que um dos grandes males que atingiam as mulheres era a ignorância, a qual apenas poderia ser superada pelo estudo. Nesse sentido, Duarte (1995) complementa:

A tarefa a que se atribuíra não incluía ainda a promoção da mulher enquanto cidadã nem a conquista de direitos sociais, de modo a alterar, aí, a posição da mulher na sociedade. A preocupação em 1832 parece ter sido mais a de contribuir para desfazer os preconceitos e o mito de incapacidade intelectual feminina existente na época. (1995, p. 175-176).

Além disso, destaca-se que o ingresso nos cursos superiores foi permitido somente em 1879, quando o governo imperial permitiu, condicionalmente, a entrada feminina nas faculdades. No entanto, as candidatas solteiras deveriam apresentar licença de seus pais, as casadas, por sua vez, necessitavam do consentimento por escrito de seus maridos, sendo irrisório o número de mulheres na Universidade.

Posteriormente, na Constituição de 1934, houve um capítulo dedicado à Educação e à Cultura, ampliando em seu Art. 149, em que a educação deve

¹⁵ **Centro de Referências em Educação Integral.** Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/nisia-floresta-pioneira-no-direito-a-educacao-das-mulheres/> Acesso em 11 de novembro de 2021.

ser ministrada pela família e pelos poderes públicos e, pela primeira vez, reconhecendo a educação como um direito.

A partir da Constituição de 1934, podemos identificar os seguintes Princípios Educacionais, tais como a Universalidade da educação, ao proclamar, a partir do Título V, Capítulo II que dispunha sobre educação e cultura, o seguinte: no Art. 149, que: “a educação é direito de todos”, Gratuidade do ensino primário (alínea a do § único do artigo 150); Obrigatoriedade do ensino primário (alínea a do § único do artigo 150); Liberdade de ensino (alínea c do § único do artigo 150); Seleção pelo mérito (alínea e do § único do artigo 150); Estabilidade dos professores (alínea f do § único do artigo 150); Remuneração condigna do corpo docente (alínea f do § único do artigo 150); Liberdade de cátedra (artigo 155); Vinculação orçamentária (artigo 156: “A União e Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos”); Provimento dos cargos do magistério oficial por concurso (artigo 158); Vitaliciedade dos cargos do magistério oficial (artigo 158, § 2º) e a Inamovibilidade dos cargos do magistério oficial (artigo 158, § 2º). BRASIL, 1934).

Contudo, somente na Constituição de 1988, a educação passa a compor o rol dos direitos sociais (Art. 6º, CF/88) (BRASIL, 1988), sendo um marco histórico para o ordenamento jurídico brasileiro, a promoção da educação à direito social. Ainda, reafirma a educação como direito fundamental e de acesso a todos, devendo ser garantido pelo Estado, bem como dever da família, tornando se além de um direito, um direito fundamental, público e subjetivo. Os deveres do Estado estão previstos no Art. 208, da CF/88:

- I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II- progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV- educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 anos de idade;
- V- acesso aos níveis elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI- oferta de ensino noturno regular, adequando às condições do educando;

VII- atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988. P.113).

Mesmo com os avanços da Constituição de 1934, é importante ressaltar que foi a partir da Constituição Federal de 1988 que qualquer indivíduo, seja ele criança, adolescente, adulto ou idoso, passou a exigir o direito à educação perante as autoridades competentes, nesse sentido corrobora Bobbio (1992):

(...) quando nascem os chamados direitos públicos subjetivos, que caracterizam o Estado de Direito. É com o nascimento do Estado de Direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de Direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de Direito é o Estado dos cidadãos. (..) (Bobbio, 1992, p.61)

Neste cenário, destaca-se que, nos parágrafos subseqüentes, ainda é definido pelo Art. 208, §1º e 2º, que a educação ocorrerá no tocante ao ensino fundamental obrigatório e gratuito, além de considerado direito subjetivo, assim como o não fornecimento pelo Poder Público ou fornecido de forma irregular do acesso ao ensino, deverão ser aplicadas penalidades, importando na responsabilidade da autoridade competente.

Além disso, cabe destacar que o acesso a educação especial ou mais conhecida como pessoas com deficiência, teve início a partir do Brasil Império, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC e do Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos localizados no Rio de Janeiro.

Posteriormente, no início do século XX, é fundado o Instituto Pestalozzi em 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental, em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Em 1961, por sua vez, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa ser fundamentada pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 7 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação e em 1973, é criado no Ministério da Educação - MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial, no Brasil, preferencialmente,

dentro do sistema geral de ensino, representando um grande avanço na legislação brasileira, que, posteriormente, na Constituição de 1988, em seu Art. 208, definiu “o dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Ainda, no entendimento de (Teixeira, 2006), a educação deve ser considerado um direito social de todos e um dever da sociedade a fim de torná-la democrática, ressaltando o direito/aceso à educação ser considerada de interesse público. Nesse sentido, pontua:

O direito à educação faz-se um direito de todos, porque a educação já não é um processo de especialização de alguns para certas funções na sociedade, mas a formação de cada um e de todos para a sua contribuição à sociedade integrada e nacional, que se está constituindo com a modificação do trabalho e do tipo de relações humanas. (TEIXEIRA, 1996, p. 60)

Além disso, no entendimento de Duarte (2007), a partir da concepção do direito social a educação como obrigatória, bem como, recentemente, considerado direito universal, convém compreendê-lo como um direito de natureza social. Assim sendo, dispõe:

[...] embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar. (DUARTE, 2007, p. 697).

Além dos arcabouços internacionais e da Constituição Federal Brasileira, o direito social à educação também está previsto em outras leis brasileiras. Neste contexto, convém destacar que direito social à educação está previsto na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDBEN (Lei n.º 9.394/96), em seus Arts. 1º e 2º, as quais resguardam tal direito e apontam o seguinte:

Art.1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade e nas manifestações culturais.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

Diante disto, destaca-se que a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira-LDBEN, é um marco na lei brasileira sobre o assunto, sendo que a partir desta normativa, após muitos debates sobre as garantias constitucionais

do direito à educação, previsto na Constituição Federal de 1988, ocorreu a previsão específica e detalhada da garantia do direito à educação básica e à educação superior. Neste sentido, cabe frisar que, em 2016, houve uma alteração da LDBEN, por meio da Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016), a qual inclui no currículo escolar: teatro, dança, música e artes visuais.

Além disso, outra alteração significativa foi disciplinada pela Lei nº 13.632/2018 (BRASIL, 2018), a qual incluiu a garantia e o direito a educação ao longo da vida, promovendo a educação em caráter igualitário para os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudo na época escolar, assim como promover a educação especial iniciada na educação infantil e promovida ao longo da vida.

Assim cabe mencionar, outro texto normativo que merece destaque, é o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, previsto na Lei nº 8069/1990, a qual afirma em seu Artigo 53:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019).

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL, 1990)

O Estatuto, visando cumprir os dispositivos da Carta Magna, ressaltou a importância de garantir à criança e ao adolescente, uma educação voltada a seu desenvolvimento, cidadania e capacitação para o trabalho, sendo um dos pilares de proteção abarcados pelo Estatuto, a fim de efetivar a proteção para estes sujeitos de direito.

Importante considerar que à luz da arquitetura jurídico-constitucional, a solidariedade serve como impulso para a ampliação dos direitos sociais em direção à realização dos compromissos constitucionais. Ademais, a Constituição, ao dispor sobre a educação, reforça a dupla dimensão do projeto educacional e solidário, vez que a solidariedade se expressa como uma

reciprocidade de direitos e deveres, sendo que outro exemplo de política pública de solidariedade é a Lei de Cotas - Lei nº 12.711/2012, a qual versa sobre inserção dos indivíduos na educação superior, a qual visa garantir 50% das vagas nas Universidades Federais e nas instituições federais de ensino médio e técnico, com reserva de percentual de 50% aos estudantes oriundos de famílias com rendas iguais ou inferiores a 1,5 do salário-mínimo vigente.

A concretização dos direitos sociais perpassa pelo viés da solidariedade, cuja qual se objetivou avaliar a sua concretização a partir da análise do direito social à educação e ao trabalho, confirmando através de vastos dados levantados¹⁶ por instituições privadas, organizações governamentais e pesquisadores, que a solidariedade não vem se concretizando, apontando alguns fatores que corroboram para ineficácia dessa concretização.

Nesse sentido, aponta-se a crise econômica, a falta de abertura dos canais constitucionais com a participação de atores constitucionais, a ausência de diálogo e até mesmo uma falta de compreensão do sistema dos meios de produção do sistema para que possamos avançar na concretização do viés solidário. Ainda, aponta-se, principalmente, em tempos de crise, a concretização do viés solidário dos direitos sociais e a abertura dos canais institucionais para o mais amplo leque de atores sociais comprometidos com os compromissos constitucionais, mas não é isso que vem ocorrendo nos últimos anos de implementação de uma agenda neoliberal.

1.2 Mulheres: reconhecimento de identidade e de gênero

As mulheres atravessaram e, ainda perpassam, muitas dificuldades para o efetivo acesso à educação, tendo em vista que, desde os primórdios, eram consideradas inferiores intelectualmente, sendo que tinham como determinação, a função social o cuidado do trabalho doméstico e da família, bem como se dedicar ao casamento, sendo, inclusive, considerado que o

¹⁶Segundo os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) do INEP/MEC, 59% dos alunos, em 2001, que concluem a 4ª série apresentam níveis de rendimento escolar considerado “crítico” ou “muito crítico”; na educação infantil os dados do Censo de 2000 revelam que apenas 9,4 % das crianças de 0 a 3 anos têm acesso à creche, e a pré-escola é freqüentada por 61,4 % das crianças de 4 a 6 anos; no ensino médio, a taxa de escolarização líquida, em 2000, era de 33,3% (INEP/MEC, 2004)

ensino para mulheres seria algo perigoso e um risco à sociedade. (RIBEIRO, 2000).

Neste contexto, verifica-se que o padrão da imagem da mulher, na sociedade, era de esposa, mãe e dona de casa, sendo que as demais mulheres que precisavam trabalhar, ou mesmo aquelas que ousaram tentar ingressar no sistema educacional, eram vistas como más companhias, perigosas, fascistas, arruaceiras, dentre outros atributos negativos.

A imagem social construída sobre como uma mulher deveria ser, a fim de ser aceita socialmente e ter possibilidades de um bom casamento, ousou afirmar que configura um grande atraso no alcance das mulheres ao trabalho e à educação.

Nos séculos XIX e XX, em âmbito mundial, as mulheres eram excluídas do trabalho assalariado e subordinadas aos homens, sendo proliferado o trabalho feminino, principalmente, após a primeira e segunda guerra mundial. Nesse contexto, as mulheres se inseriam por necessidade financeira, seu trabalho era desvalorizado.

Este período histórico foi marcado por inúmeras manifestações contra a discriminação feminina, ganhando visibilidade, o surgimento de leis que incluíam as mulheres, sendo exemplo, o direito ao voto, assim como o acesso à educação e a determinadas profissões, pois, além de emergir preocupações sociais e políticas a seu respeito, iniciaram construções teóricas a respeito. (LOURO, 2003).

No entanto, verifica-se que, mesmo com avanços, como a inserção em postos de trabalho e acesso à educação básica e superior, as mulheres não alcançaram a liberdade em igualdade com os homens, servindo a mulher como um mero instrumento para a reprodução de filhos. (FEDERECI, 2004).

Nesse sentido, a inserção das mulheres na educação foi marcada por lutas e, apesar do direito a educação ser “garantido” na Constituição de 1988 como direito obrigatório, fundamental e de acesso a todos, ainda são observados percalços nessa implementação, em virtude do preconceito sofrido pelas mulheres em razão do gênero.

Nesse sentido, Scott (1994) discute sobre o papel da história na construção social do gênero, afirmando que a “história é tanto objeto da atenção analítica quanto um método de análise. Vista em conjunto desses dois

ângulos, ela oferece um modo de compreensão e uma contribuição ao processo através do qual gênero é produzido” (SCOTT, 1994: 13-14).

Como um dos grandes objetivos para o reconhecimento de identidade e de gênero, estava tornar a mulher como alguém que, apesar de alcançar acesso em determinados ambientes como, por exemplo, no mercado de trabalho, nas universidades ou pela participação no voto, as mulheres, ainda eram invisibilizadas, sendo, em regra, coordenadas por homens, sem protagonismo e representatividade nas instituições, sendo o seu acesso, mera abertura para participação, sem inclusão social. Diante disso, cabe explorar a temática de gênero e de identidade a fim de compreender a perspectiva atual das mulheres e sua inserção no ensino.

Sobre gênero, é primordial mencionar mulheres importantes nesse tipo de estudo. Entre elas está Joan Scott, especialista na história do movimento operário no século XIX e do feminismo na França; Guacira Lopes Louro, Doutora em educação e coordenadora do Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero- GEERGE; Silvia Federeci, professora e militante feminista; Judith Butler, filósofa, professora e feminista e por fim Helena Hirata, socióloga, professora e militante pelo direito das mulheres.

Nesta discussão, convém ressaltar que a desigualdade social não pode ser entendida pelo fato de que homens e mulheres são seres biologicamente distintos e que a relação entre ambos justifica essa distinção.

A respeito disto, discorre Louro, (2003) no que concerne ao gênero:

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai construir efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo que socialmente se construiu sobre os sexos. (LOURO, 2003. P. 21).

Além disso, Louro (2003), aponta que as desigualdades devem ser buscadas nos arranjos sociais, evitando afirmações generalizadoras a respeito do que é referente a “homem” e do que é referente à “mulher”, verificando-se, também, as concepções de gênero nas sociedades, culturas e momentos históricos.

Para Scott, podemos compreender gênero como “uma forma primária de constituição de relações sociais de poder e de dominação, que se faz a partir das diferenças percebidas entre os sexos.” (SCOTT, 1995).

A diferença percebida entre os sexos deve ser compreendida como forma de equilibrar a “balança” e não como forma de separar os sexos, visto que ao separar “homem” e “mulher” se corre o risco de perpetuar a invisibilidade das mulheres.

Louro (1997), afirma que o gênero constitui a identidade do sujeito, em consonância com o entendimento de Stuart Hall, ao afirmar que “pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a idéia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o” (LOURO, 1997).

Butler (2010) ao discorrer sobre gênero, afirma: “o gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado” (BUTLER, 2010, p.25). Ainda, conforme aponta (PISCITELLI, 2002), Butler, entende que o gênero é um ato intencional, um gesto performativo que produz significados.

No dicionário, gênero significa: “categoria que indica por meio de designações uma divisão dos nomes baseada em critérios tais como sexo e associações psicológicas. Há gêneros masculino, feminino e neutro.” (Dicionário Aurélio Buarque de Holanda).

O termo gênero, a partir do movimento feminista, surgiu com as feministas americanas que ampliaram o conceito usual da palavra. Recentemente as feministas começaram a utilizar a palavra “gênero”, como uma “maneira de referir-se a organização social da relação entre os sexos.” (SCOTT, 1989).

Corroborando, Nathalie Davis, traz o seguinte questionamento:

“Eu acho que deveríamos nos interessar pela história tanto dos homens quanto das mulheres, e que não deveríamos trabalhar unicamente sobre o sexo oprimido, do mesmo jeito que um historiador das classes não pode fixar seu olhar unicamente sobre os camponeses. Nosso objetivo é entender a importância dos sexos dos grupos de gênero no passado histórico. Nosso objetivo é descobrir a amplitude dos papéis sexuais e do simbolismo sexual nas várias sociedades e épocas, achar qual o seu sentido e como funcionavam para manter a ordem social e para mudá-la” (DAVIS, 1975)

Ghaill (1996) ressalta que grande parte dos discursos sobre gênero, de algum modo, inclui ou engloba questões de sexualidade, sendo premente

esclarecer, também, a diferença entre gênero e sexualidade e entre identidades de gênero e identidades sexuais.

Nesse sentido, torna-se possível afirmar que a identidade sexual, como a forma da pessoa viver sua sexualidade; a identidade de gênero, por sua vez, como a forma do sujeito se identificar e construir a sua identidade – nunca dada ou acabada - ambas encontram-se relacionadas. (LOURO, 2003).

Dessa forma, convém esclarecer a diferença entre identidade ou orientação de gênero e, identidade ou orientação sexual, haja vista que o indivíduo pode nascer com um gênero e ter a identidade sexual de outro gênero, sendo que neste aspecto destaca-se que a identidade é construída e influenciada pela sociedade, a qual está em constante movimento.

Assim sendo, a identidade é algo instável e em constante mudança, Deborah Britzman, afirma:

Nenhuma identidade sexual – mesmo a mais normativa – é automática, autêntica, facilmente assumida, nenhuma identidade sexual existe sem negociação ou construção. Não existe, de um lado, uma identidade heterossexual lá fora, pronta, acabada, esperando para ser assumida e, de outro, uma identidade homossexual instável, que deve se virar sozinha. Em vez disso, toda a identidade sexual é um constructo instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada. (BRITZMAN, 1996, p.74)

Ainda, Judith Butler e Mac Na Ghail (1996) apresentam uma crítica ao se considerar o gênero sobre uma matriz heterossexual, visualizando que, por vezes, se atribui uma característica a um gênero como característica pejorativa, como, por exemplo, considerar homossexuais “afeminados” ou mulheres como “masculinizadas”.

Enquanto Scott (1989) aponta que a lógica de dominação-submissão entre homem e mulher deverá ser implodida, destaca-se que a história do pensamento feminista é uma história de recusa da construção hierárquica da relação entre masculino e feminino, sendo uma tentativa de reverter ou deslocar funcionamentos.

Assim sendo, a perspectiva feminista se faz necessária, tanto para deslocar os funcionamentos entre a relação masculina e feminina, quanto para se rebelar contra a dominação masculina e suas bases materiais. Nesse sentido, Silvia Federeci discorre:

Para compreender a história e a sociedade, devemos compreender as condições materiais da reprodução social – é crucial para uma perspectiva feminista. Reconhecer que a subordinação social é um produto histórico, enraizado em uma organização específica do trabalho, teve um efeito libertador sobre as mulheres. Desnaturalizou a divisão sexual do trabalho e as identidades que se erigiram com base nela, projetando categorias de gênero não apenas como construções sociais, mas como conceito cujo conteúdo é que permanece invisível em Marx, mas é essencial para expor os mecanismos que regulam a exploração do trabalho. (FEDERECI, 2021, P.59)

A partir disso, destaca-se que muitas reformas e “inserções” da mulher, tanto na Universidade quanto no mercado de trabalho, por vezes, vieram não apenas numa conjectura de direito, mas na realidade como forma de exploração daquelas que exerceram, marcadamente, papel secundário. O direito ao trabalho foi ofertado através do direito de serem exploradas. (FEDERECI, 2021).

Nesse aspecto, observa-se que as mulheres almejam, no discurso feminista, que os sujeitos diferentes sejam considerados como equivalentes respeitados na sua diferença e tratados de forma igualitária. Importante, também, é destacar a função social da escola na formação das diferenças entre os sujeitos, sendo que, com o passar do tempo, os novos grupos inseridos, por exemplo, por meio de Política de Cotas, ocasionaram transformações nas instituições educacionais.

Neste processo, a escola é fundamental na formação de modelos a serem seguidos e possibilita que os sujeitos passam a se reconhecer ou não, pois nos modelos apontados, a formação de grupos é fortemente influenciada desde a fase escolar.

As divisões de raça, classe, etnia, sexualidade e gênero, estão implícitos nessas construções, enquanto, antigamente, as escolas femininas dedicavam horas para o desenvolvimento de habilidades manuais para as meninas e de esportes, como o futebol, aos meninos, embora essa divisão não exista de forma tão delimitada na atualidade, a escola perpetua esta diferenciação por meio de discretos mecanismos que distingue os sujeitos. (LOURO, 2003, p.62)

No tocante a fabricação de sujeitos, importante se faz mencionar a passagem de Foucault em seu texto Vigiar e Punir:

A disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica específica de um poder eu tomar os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...); é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado. (FOUCAULT, 1987.P.153).

A idéia de “domesticar” para produzir está diretamente relacionada á “coisificação do ser humano”, o qual afirma o estabelecimento de uma divisão entre cidadãos (pessoas) e inimigos (não pessoas).

Ainda, sobre gênero, Scott (1994) articula a noção de construção social com a noção de poder, ao afirmar:

(...) tem duas partes e diversas subpartes. Elas são ligadas entre si, mas deveriam ser distinguidas na análise. O núcleo essencial da definição repousa sobre a relação fundamental entre duas proposições: gênero é um elemento constitutivo das relações sociais, baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e mais, o gênero é uma forma primeira de dar significado às relações de poder (SCOTT, 1994: 13).

Sobre fabricação de sujeitos, domesticar para produzir e noções de poder na construção social e de gênero, torna possível afirmar que o gênero se constrói e cria significado a partir das disputas políticas e de poder que fabricam, formam e domesticam sujeitos, corroborando na forma como as relações de dominação e subordinações são construídas nos espaços sociais, inclusive, nos ambientes de trabalho.

No tocante a divisão social e sexual do trabalho entre homens e mulheres, cabe destacar os ensinamentos de Helena Hirata, socióloga e pesquisadora do CNRS, em Paris, que, nas últimas décadas, se dedicou ao exame dos processos de globalização e de reestruturação produtiva, à observação da divisão sexual do trabalho e à análise do fenômeno do desemprego.

Hirata (2002) compreende que o trabalho e a divisão do trabalho entre os homens e as mulheres é o que está em “jogo” nas relações sociais, pois afirma que a divisão do trabalho significa colocar em foco, a questão das relações de poder entre os homens e as mulheres e, por conseqüência, as relações dominação, exploração e opressão dos homens entre as mulheres.

Nesse sentido, Kergoat (1986) aponta que, uma relação social não pode ser um pouco mais vigorosa que outra, sendo, ou não, uma relação social, sendo que esse aspecto conduz à ideia de amplitude das relações sociais, uma vez que:

A exploração por meio do trabalho assalariado e a exploração do feminino pelo masculino são indissociáveis, sendo a esfera da relação de classes aquela em que, simultaneamente, é exercido o poder dos homens sobre as mulheres. (HIRATA,2002)

Assim, verifica-se que o trabalho masculino, ainda, é considerado superior ao trabalho feminino, afirmando a necessidade de mudança desse conceito para que haja uma igualdade de valorização entre o trabalho em relação aos gêneros.

Além disso, Hirata (2002) amplia o conceito de trabalho para além do trabalho assalariado, incluindo, o trabalho doméstico, recusando-se a compreender o trabalho como uma prática assexuada, apontado para a problematização entre a divisão sexual do trabalho. Ainda, observa pela pertinência da indissociabilidade da divisão sexual do trabalho e das relações sociais.

Neste aspecto, considera o que segue:

Para as mulheres, os limites temporais se dobram e multiplicam entre trabalho doméstico e profissional, opressão e exploração, se acumulam e articulam, e por isso elas estão em situação de questionar a separação entre as esferas da vida – privada, assalariada, política – que regem oficialmente a sociedade moderna.(HIRATA, 2009, p.251-255)

Por fim, vislumbra-se que a difícil tarefa de desmembrar e retificar antigas percepções sobre gênero e identidade e, efetivamente tratar homens e mulheres em nível de igualdade, com respeito as suas diferenças, com a eliminação de distinções entre os sujeitos no espaço cotidiano, inclusive, no ambiente de trabalho.

1.3 Políticas públicas para a educação em dados estatísticos

Convém considerar que se destaca, junto ao arcabouço legal nos últimos anos, uma série de “políticas públicas” a fim de desenvolver, na prática, os objetivos que constam nas legislações. Nesse sentido, faz jus enaltecermos o significado de política pública, utilizando o conceito de Santos (2006):

Nota-se que a noção de políticas públicas centra-se em três elementos: a) a busca por metas, objetivos ou fins; b) a utilização de meios ou instrumentos legais e c) a temporalidade, ou seja, o prolongamento no tempo, que implica na realização de uma atividade e não de um simples ato. Elementos esses que formam uma noção dinâmica de atividade, pela qual se pode definir políticas públicas simplesmente como o conjunto organizado de normas e atos tendentes a realização de um fim público determinado. (SANTOS, 2006, p.80)

No Brasil, muitas são as políticas públicas, sendo exemplo: Política Pública de Acesso ao Ensino Especial e o Direito a dupla matrícula; Política Pública do Sistema de Cotas para o Acesso a instituições de nível superior; Política Pública de Oferta de Vagas em creches e pré-escolas para crianças até 05 anos de idade e ingresso no ensino fundamental a partir dos 06 anos; Política Pública de Transferência entre instituições de ensino; Política Pública de Reingresso em instituições de ensino superior; Política Pública de Cobrança de Taxas em instituições públicas de ensino; Política Pública do Piso Salarial dos Profissionais das Instituições de Ensino; Política Pública do Programa Universidade para Todos – PROUNI e; por fim, a Política Pública do Financiamento Estudantil – FIES, sendo que, nesta pesquisa, contribui o enfoque sobre a Política de Cotas, a qual tem como objetivo: contemplar os estudantes de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas (PPI) e pessoas com deficiência (PcD), para auxiliar o ingresso desses indivíduos na Educação Superior).

No entanto, apesar de inúmeras garantias legais nacionais assegurando o direito a educação, verifica-se através de dados levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD¹⁷, que existe uma significativa diferença entre os direitos proclamados e os direitos efetivados. Os dados apontam que em 2016, cerca de 66,3 milhões de pessoas de 25 anos ou mais de idade (ou 51% da população adulta) tinham no máximo o ensino fundamental completo. Além disso, menos de 20 milhões (ou 15,3% dessa população) haviam concluído o ensino superior.

¹⁷ **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo.** 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-no-maximo-o-ensino-fundamental-completo>. Acesso em 28.06.2021

A desigualdade na instrução da população tem caráter regional: no Nordeste, 52,6% sequer haviam concluído o ensino fundamental. No Sudeste, 51,1% tinham pelo menos o ensino médio completo. Ainda, os dados levantados pelo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH constitui uma média comparativa estabelecida pela ONU e visa levantar três aspectos: educação, esperança média de vida e riqueza, nesse sentido, verifica-se que o Brasil apresenta grandes diferenças entre as diferentes localidades do país, resultando em uma desigualdade social.

Destaca-se que, apesar de apresentar um desenvolvimento favorável a partir do século XXI nas condições analisadas pelo IDH, a educação nacional ainda apresenta um número significativo de analfabetos e sem acesso a educação básica, ensino médio e superior. O Brasil, encontra-se em 90º lugar no que se refere à taxa de alfabetização e no mundo existem cerca de 198 países e ainda de acordo com dados levantados pelo IBGE, 2009¹⁸, em relação ao Produto Interno Bruto – PIB, o Brasil encontra-se em 9º lugar no ranking mundial.

Essa diferença, conforme aponta Maciel, entre a colocação da taxa de alfabetização e o PIB, demonstra que embora se tenha um crescimento econômico, não reflete em melhores condições educacionais. (MACIEL, 2019, p.44).

Cumprir destacar que os dados elencados foram levantados antes da declaração do Estado de Calamidade Pública ocasionado pela pandemia da Covid -19, identificado, pela primeira vez, em janeiro de 2020, levando a Organização Mundial da Saúde (OMS) a decretar o surto do novo corona vírus como emergência de saúde pública internacional. Atualmente, ainda, diante da pandemia, foi declarado, no Brasil, cerca de 574 mil mortes desde o surgimento do primeiro caso.

Isto significa observar que os dados referentes à educação são mais problemáticos do que as pesquisas apontam, pois se verifica que, em virtude da crise vivenciada e da necessidade do distanciamento social, a fim de conter a propagação do vírus, afetou diretamente o acesso à educação.

¹⁸ IBGE. **Produto Interno Bruto dos Municípios**. 2. Ed. V.29. Série Relatórios Metodológicos. Disponível em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101630_notas_tecnicas.pdf. Acesso em 04.07.2021

Segundo dados levantados pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), cerca de 1,6 bilhões de estudantes deixaram o ensino presencial em mais de 190 países, o que representa mais de 90% da população estudantil mundial.

Afirma a Organização das Nações Unidas, que essa é a maior ruptura educacional da história, apontando que quase 1,6 bilhões de estudantes deixaram suas salas de aula, o que tem enaltecido de maneira dramática as desigualdades de aprendizagem em todo o mundo.

Um dos grandes desafios desse período foi tentar promover a educação através de canais remotos, chamado como ensino remoto emergencial, a fim de não pararmos acesso a educação, no entanto o que se identifica é que com a ausência da estrutura física da escola, a precariedade principalmente na educação pública para o acesso dos alunos a internet e equipamentos eletrônicos, refletirão nos próximos anos a deficiência intelectual que permaneceram as crianças e jovens nesse período, sem entrar em outros benefícios que a educação traz. (HODGES, 2020)

Ainda, em colaboração, há uma dificuldade no estabelecimento de direitos fora do âmbito escolar e, ao investigar a qualidade da educação, deve-se observar os seguintes parâmetros: acesso, permanência, sucesso, organização e participação na discussão do processo político e pedagógico, pois “educação é produção de saber, e o saber é, reconhecidamente, expressão de relações políticas e ideológicas.”(SANTOS, 2019, p.5).

Nesse sentido, convém contemplar Souza (2009), no que concerne à concepção de educação:

[...] tornou-se senso comum associar educação à modernidade e à formação do cidadão. Todos dizem que a educação é o elemento constitutivo do futuro; que sem educação nunca seremos modernos; que os países modernos atingiram seu alto grau de desenvolvimento, porque investiram em educação; que a solução para os problemas da exclusão social, da marginalidade e da violência está na educação. (SOUZA, 2009, p. 111).

Neste contexto, verifica-se que mesmo com o surgimento de leis e políticas públicas, os dados sobre escolaridade e acesso à educação são alarmantes e, apesar da suposta promoção de tais direitos, algumas categorias ainda são mais excluídas como, por exemplo, no tocante a raça, gênero e classe social, importante ressaltar que mesmo antes da pandemia essas

categorias já sofriam exclusão. É o que apontam as pesquisas anuais, as quais constataam desigualdades educacionais que assolam o país, tanto no ensino básico quanto no ensino superior (Silva e Hasenbalg, 2000; Castro, 2009; Artes e Ricoldi, 2015, Macedo, 2019).

Verifica-se que as políticas públicas são realizadas por meio de instrumentos normativos, nesse sentido de acordo com Castel (2004) é preciso compreender o que ocasiona a desigualdade social para intervir e minimizar seus efeitos. Neste contexto, verifica-se que o discurso da inclusão é pertinente. A inclusão começou a ser discutida e disseminada no final dos anos 90, juntamente com políticas públicas educacionais, sendo utilizada como marca de um discurso oficial para “sustentar as ações, políticas e programas de governo e que as ações que se apoiam nesse discurso foram desenvolvidas de forma isolada, por meio de programas elaborados para atender algumas necessidades específicas, de interesse político e econômico.” (MACIEL, 2019).

Ainda, conforme aponta Sguissardi (2019), nas políticas de inclusão, a “educação inclusiva”, configura discursos que visam superar, em parte, a desumanidade que cresce desenfreadamente em momentos de crise econômica e social. Ainda, convém considerar que o discurso de inclusão tem um viés ideológico, percebendo-se que, ao efetivar a inclusão social, acaba-se por legitimar novas desigualdades, visto que a estrutura social se mantém igual. (MACIEL, 2020. p.38).

Assim, observa-se um discurso de inclusão que não apresenta mudanças significativas na estrutura do capital, o que acaba por tornar-se sem efeito. Corroborando, Martins¹⁹, aponta:

O capitalismo na verdade desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. Na sociedade capitalista essa é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, e de diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos. É própria dessa lógica de exclusão a inclusão. (MARTINS, 1997, p.32 apud MACIEL, 2020, p.63).

Para compreender, ainda mais, a questão da inclusão social, necessário se faz investigar cada sistema e descobrir seus meios de produção, sendo que somente através destes é possível compreender como as relações sociais originaram o modo de funcionamento. Neste sentido, é a partir do método

¹⁹MARTINS, José de Souza. **Exclusão Social e nova desigualdade**. São Paulo: Paulus. 1997.

dialético, ou seja, através da compreensão da ideologia, é possível verificar o nível da força das classes dominantes presente no desenvolvimento e no discurso da inclusão. (MACIEL, 2019, p.36).

Ainda, sobre a interferência das relações sociais na constituição dos grupos, apontam Marx e Engels²⁰:

Sob diferentes formas de propriedade, sobre as condições sociais de existência ergue-se toda uma superestrutura de sentimentos, ilusões, maneiras de pensar e concepções de vida distintas e peculiarmente constituídas. A classe inteira os cria e os forma (os sujeitos) sobre a base de suas condições materiais e das relações sociais correspondentes. (MARX E ENGELS, 1977.P.224)

Para Maciel (2019), a ideologia de Marx e Engels, representa entender a inclusão como uma construção social através das lutas entre as classes distintas, estabelecendo consensos possíveis, através dos intelectuais que fazem parte da sociedade capitalista. A palavra inclusão pode ser compreendida no sentido de apaziguar, assim visa solucionar as necessidades das minorias. (MACIEL, 2019.p. 37).

A sociedade civil se organiza e, em decorrência disto, elaboram leis reguladas pelo Estado. As solicitações e construções dessas leis parte dos intelectuais da sociedade que representam uma diversidade de forças e, a partir disso, constrói-se o embate social. (MACIEL 2019, p.46)

Além disso, cumpre frisar que, entre as estruturas ideológicas próprias, existem aparelhos ideológicos dentro do Estado que assumem a função de interferir na forma de pensar e agir dos sujeitos, sendo: a Igreja, a Escola e a Imprensa, os quais influenciam no pensamento das classes trabalhadoras. (GRAMSCI, 1966).

A partir do que aponta Gramsci (1966), observa-se que a dominação sobre as classes minoritárias ocorre a partir de instituições como a Igreja, a Escola e a Imprensa, meios de comunicação e de aprendizagem, em que a classe trabalhadora tem algum acesso e pode interferir na sua avaliação nas políticas propostas no Estado.

A explicação do processo entre classes dominantes e dominadas é mais complexa do que se imagina e, é a partir da organização do Estado e da forma como implementa as políticas públicas que são desenvolvidas estratégias para conter o avanço da desigualdade. Nesse sentido, sobre a mudança da forma

²⁰ MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Textos**. V.1. São Paulo: Edições Sociais. 1977.

de atuação do Estado Brasileiro, a partir dos anos 90 e o surgimento da “globalização”, Amorim, Campo e Garcia (2008), afirmam:

O Brasil vêm há quase duas décadas implementando reformas institucionais de cunho econômico, político, social, jurídico e administrativo com reflexos diferenciados na atividade econômica, na área social e no exercício da cidadania. Nesse período de pouco mais de 20 anos o país avançou no aprofundamento do regime democrático, reformou instituições e, ainda que a passos tímidos, caminhou, no sentido de incorporar parcela importante dos largos segmentos que historicamente estiveram à margem da construção da sociedade. Para este último fato, contribuíram decisiva e inequivocamente as políticas públicas brasileiras direcionadas a aumentar a inclusão social, reduzir a pobreza e diminuir as desigualdades – políticas essas, em sua maior parte, diga-se definidas no texto da Constituição Federal de 1988. (AMORIM, CAMPO, GARCIA, 2008. p.32)

Nos últimos 20 anos houve um grande avanço nas políticas públicas voltadas a educação, inclusão social, inclusive, das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, sendo exemplo, a Lei nº 8213/1991, que trata sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.

Apesar de as melhorias apresentadas pelas políticas públicas não influenciarem sobre a dominação pelo capital, pode-se verificar que há uma abertura para o emprego da solidariedade no Estado, visto que vários direitos passaram a ser garantidos a partir da instituição de leis que visam garantir o mínimo existencial. O emprego da solidariedade, em um Estado Social, passa pela garantia do mínimo existencial, como dimensão da dignidade humana e como meio de realização da própria solidariedade como, por exemplo, a garantia do acesso à educação das pessoas com deficiência. Além de ser um projeto solidário, constitui-se em um verdadeiro projeto emancipatório, ainda mais ao considerar que “menos de 1% das pessoas com deficiência estão de fato inseridas no mercado de trabalho formal na esfera privada” (SARLET; SARLET, 2019, p. 340).

Nesse sentido, mesmo com a reconhecida desigualdade social, em algumas categorias, incluindo o gênero, no próximo subcapítulo, será realizado o aprofundamento sobre o acesso à educação pela mulher que, posteriormente, mesmo com os desafios para acessar a educação, atualmente, representam a maioria nas instituições educacionais, inclusive, na educação superior.

1.4 Acesso à educação pela mulher: breves considerações

Ainda cumpre ressaltar que, mesmo com a exclusão sofrida pelas mulheres no acesso à educação verificada através de todo o arcabouço histórico explanado no Brasil, elas representam hoje, a maioria nas escolas e nas Universidades, sendo que isto demonstra os dados levantados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Vejamos:

(...)Embora os homens sejam maioria na população até os 20 anos de idade, as mulheres são maioria na escola a partir da quinta série do ensino fundamental, passando pelo ensino médio, graduação e pós-graduação. Há, hoje, cerca de meio milhão de mulheres a mais do que homens nos campi do Brasil. É verdade que as mulheres ainda são minoria na docência da educação superior, mas a sua participação cresce a cada ano num ritmo 5% maior que a dos homens, o que permite inferir que, mantida a atual tendência de crescimento, elas serão maioria também na docência dentro de, no máximo, cinco anos. (...) (INEP, 2006)

Após a pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, em 2006, a projeção de crescimento do percentual de mulheres dentro das escolas e universidades, se confirmou, sendo o propósito vislumbrado nos dados do Censo Escolar de 2020. Vejamos:

(...) O Brasil é um país de professoras: elas são 81% dos docentes de escolas regulares, técnicas e EJA, de acordo com dados do Censo Escolar de 2020. Apesar disso, as mulheres sofrem com a desigualdade de gênero. Em média, os docentes homens recebem 12% a mais que as mulheres. A disparidade de salários é causada principalmente pelo fato de as mulheres estarem mais presentes em níveis escolares mais baixos e regiões com salários menores. A presença de mulheres diminui à medida em que avança o nível das etapas de ensino. Mulheres correspondem a 96% dos professores da educação infantil. No ensino fundamental I e II, elas representam, respectivamente, 88% e 67% dos docentes. No ensino médio, o percentual diminui para 58%. (...) (Censo Escolar 2020)

Contudo, Ristolff²¹ faz uma ressalva: o fato de as mulheres estarem mais presentes nas escolas e Universidades não é sinônimo de igualdade de gênero, visto que outros fatores devem ser avaliados em conjunto a fim de confirmar essas mudanças. Dessa forma, pontua:

(...)O maior número de mulheres na escola e no campus, por si só, é insuficiente para dizer sobre mudanças efetivas nas relações de

gênero que são socialmente construídas entre os sexos. Sabidamente, essas relações extrapolam a identificação de sexo por estarem imbricadas nas complexas relações de poder que marcam a nossa sociedade e que, por conseqüência, se expressam também nos conflitos e nas contradições da escola e do campus. (...) (RISTOLFF, 2006)

Dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE demonstram que, ainda, há grande discrepância no acesso ao direito a educação, citando abaixo as diferenças entre as mulheres brancas e mulheres não brancas ao acesso ao ensino superior, assim como homens não brancos. Os dados apontam o seguinte:

(...) O percentual de mulheres brancas com ensino superior completo é mais do que o dobro do calculado para as mulheres pretas ou pardas, isto é, 2,3 vezes maior. A comparação com os homens pretos ou pardos evidencia uma situação ainda mais iníqua na medida em que o percentual de mulheres brancas com ensino superior é mais do que o triplo daquele encontrado para os homens pretos ou pardos. O nível de instrução mais baixo dos homens se soma às desigualdades por cor ou raça, tornando os homens pretos ou pardos o grupo com os piores resultados educacionais. (...) (IBGE, 2018)

Mesmo que as mulheres sejam a maioria no corpo discente universitário, não há igualdade de gênero, haja vista que o parâmetro a ser estudado não se limita apenas a sua inclusão, mas a sua representação num conjunto de fatores composto por fatores de ordem salarial, cargos de diretoria, entre outros. Além disso, verifica-se que o maior alcance é constituído de mulheres brancas, sendo que as indígenas e as afrodescendentes encontram-se em situação desfavorável no que concerne ao exercício do direito social à educação e conforme veremos a seguir ainda encontram-se em desvantagem na concretização do direito social ao trabalho.

1.5 Direito social ao trabalho

Antes de adentrar na discussão sobre o direito social ao trabalho, cabe traçar um panorama histórico sobre o surgimento do direito do trabalho, a partir da Revolução Industrial até o conceito de trabalho vinculado ao rol dos direitos sociais da Constituição Federal vigente.

A partir do Século XVIII, com o êxodo rural e a Revolução Industrial, iniciada na Europa e, posteriormente, propagada em âmbito mundial, com o surgimento do trabalho assalariado, que veio a superar o trabalho meramente

servil. Nesse sentido, com a constituição de uma massa de trabalhadores cada vez mais vultuosa e a ausência de uma lacuna normativa que estabelecesse proteção à classe operária face aos desmandos da classe patronal, a fim de garantir a proteção dos trabalhadores e da precariedade em que se encontravam, começam a surgir grupos operários visando melhorias nas condições de trabalho, corroborando para o surgimento do direito do trabalho.

Sobre os movimentos iniciados a partir da Revolução Industrial, Hobsbawm (1998) contextualiza:

A transição da nova economia criou a miséria e do descontentamento, os ingredientes da revolução social. E, de fato, a revolução social eclodiu de forma de levantes espontâneos dos trabalhadores da indústria e das populações pobres das cidades, produzindo as revoluções de 1848 no continente e os amplos movimentos cartistas da Grã-Bretanha. O descontentamento não estava ligado apenas aos trabalhadores pobres. Os pequenos comerciantes, sem saída, a pequena burguesia, setores especiais da economia eram também vítimas da revolução industrial e de suas ramificações. (HOBBSAWM, 1998, p. 55)

Nessa época, não havia interesse do governo em regular as relações de trabalho, sendo que as condições dos trabalhadores eram penosas e insalubres, sendo exemplo: jornadas com mais de 15 horas de trabalho, ausência de proteção às mulheres grávidas, trabalho infantil. Após diversos movimentos reivindicatórios, surgem as primeiras leis em defesa dos trabalhadores.

Nesse sentido, Delgado (2013), explana o seguinte:

O Direito do Trabalho é, pois, produto cultural do século XIX e das transformações econômico-sociais e políticas ali vivenciadas. Transformações todas que colocam a relação de trabalho subordinado como núcleo motor do processo produtivo característico daquela sociedade. Em fins do século XVIII e durante o curso do século XIX é que se maturam, na Europa e Estados Unidos, todas as condições fundamentais de formação do trabalho livre, mas subordinado e de concentração proletária, que propiciaram a emergência do Direito do Trabalho. (DELGADO, 2013, p.83)

Os efeitos da Revolução Industrial alcançaram, em maior e menor grau, todos os continentes, sendo conveniente considerar que o surgimento das leis em direito do trabalho no Brasil ocorreu após a abolição da escravatura, no final do século XIX. Neste momento, a partir da libertação dos negros houve a necessidade de contratação de trabalhadores assalariados, sendo que a primeira definição legal sobre trabalho surgiu na Constituição Federal de 1891,

a qual considerou o trabalho como prática livre e remunerada, cabendo ao cidadão vincular-se a ela de acordo com sua vontade.

A partir do século XX, por sua vez, houve uma intensificação na legislação trabalhista, sendo que após a Revolução de 1930, surge o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e, na Constituição Federal de 1934, em seu Art. 121, apresentam-se mudanças nas condições de trabalho como, por exemplo, o estabelecimento do salário-mínimo, jornada de 08 horas diárias, repouso semanal, férias remuneradas, dentre outros. Vejamos:

Art. 121 - A lei promoverá o amparo da produção e estabelecerá as condições do trabalho, na cidade e nos campos, tendo em vista a proteção social do trabalhador e os interesses econômicos do País.

§ 1º - A legislação do trabalho observará os seguintes preceitos, além de outros que colimem melhorar as condições do trabalhador:

- a) proibição de diferença de salário para um mesmo trabalho, por motivo de idade, sexo, nacionalidade ou estado civil;
- b) salário mínimo, capaz de satisfazer, conforme as condições de cada região, às necessidades normais do trabalhador;
- c) trabalho diário não excedente de oito horas, reduzíveis, mas só prorrogáveis nos casos previstos em lei; (...) (BRASIL, 1934. P. 30)

Na Era Vargas (1930-1945), houveram grandes marcos trabalhistas no Brasil, cabendo mencionar que nesse período foi criada a CLT – Consolidação das Leis do Trabalho, em 1943, pautando o surgimento do direito do trabalho, sendo, este texto normativo, o primeiro instrumento legal que regula, especificamente, as relações de trabalho.

Além disso, Delgado (2013) ressalta que o surgimento do direito do trabalho é uma combinação de 03 fatores, afirmando o seguinte:

O direito do trabalho surge da combinação de fatores, os quais podem ser classificados em três grupos específicos: fatores econômicos, fatores sociais, fatores políticos. [...] Esclareça-se o primeiro fator: a relação de emprego, erigindo-se a partir do trabalho livre, mas simultaneamente subordinado, permite ao empreendedor capitalista usufruir do máximo da energia, da inteligência, da emoção e da criatividade humanas, dando origem a um mecanismo de integração da pessoa no sistema produtivo dotado de potencialidade máxima no tocante à geração de bens e serviços na sociedade histórica. [...] Esclareça-se o segundo fator: a expressão grande indústria traduz um modelo de organização de processo produtivo, baseado na intensa utilização de máquinas e profunda especialização de um sistema de produção seqüencial, em série rotinizada [...] Finalmente do ponto de vista político, são fatores que conduziram ao surgimento do Direito do Trabalho as ações gestadas e desenvolvidas no plano da sociedade civil e do Estado, no sentido de fixar preceitos objetivos para a contratação e gerenciamento da força de trabalho componente do sistema produtivo então estruturado. (DELGADO, 2013, p. 84-86)

Atualmente, a Constituição Federal de 1988 dispõe sobre o trabalho e emprego em três dispositivos (Artigos 6º, 7º e 170º), incluindo o direito ao trabalho como um direito social. Vejamos:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988)

O Art. 7º, em seu rol taxativo, expõe diversos direitos ao trabalhador como, por exemplo, relação de emprego protegida em face de despedida arbitrária, seguro-desemprego em caso de desemprego involuntário, fundo de garantia por tempo de serviço, princípio da irredutibilidade de salário, entre outros.

Além disso, a Constituição Federal de 1988 observa a consolidação legal do princípio da proteção ao trabalhador, inclusive, para grupos sociais vulneráveis, como, por exemplo, a proteção a mulher grávida, seguro em virtude de acidentes, a proibição de discriminação do trabalhador com deficiência, entre outros, também, previstos no Art. 7º, sendo conveniente mencionar tais incisos. Vejamos:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:
(...)XVIII - licença à gestante, sem prejuízo do emprego e do salário, com a duração de cento e vinte dias;
XXVIII - seguro contra acidentes de trabalho, a cargo do empregador, sem excluir a indenização a que este está obrigado, quando incorrer em dolo ou culpa;
XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;
(BRASIL, 1988)

O Art. 170, por sua vez, dispõe sobre a valorização do trabalho humano e a livre iniciativa, garantindo o respeito do princípio da busca do pleno emprego.

Importante observar que, a partir do momento em que a Constituição Federal de 1988 classificou o direito do trabalho como um direito social, entende-se que todos têm o direito de seu acesso e proteção, corroborando com outros dispositivos legais que visam garantir a formação e a readaptação profissional caso seja necessário e, a promoção da educação, a fim de além de preparar para a cidadania, promova a qualificação para o trabalho, consoante com dispõem os Artigos 203, inciso III e; 205, da Constituição Federal de 1988.

2 MERCADO DE TRABALHO E INSERÇÃO DE COTISTAS

O direito à profissionalização foi preconizado pela Organização Internacional do Trabalho²² - OIT, como direito humano fundamental e elemento essencial para a consecução do trabalho digno, com foco na promoção dos direitos fundamentais do trabalho, na proteção social e diálogo social, com o fim de alcançar maior liberdade, equidade, seguridade e dignidade humana.

Tal temática, veio à tona em algumas Conferências Internacionais do Trabalho nos anos de 2005 e 2012, tratando da crise do emprego juvenil e adotando inclusive uma Resolução Específica para os jovens²³ a qual pontua que:

As políticas de educação e formação profissional deverão ter uma base ampla, estar relacionadas com as políticas de emprego e responder ao desenvolvimento das capacidades essenciais que se utilizam nos locais de trabalho. Uma função chave do sistema de educação deverá ser o desenvolvimento progressivo das competências que fomentam a empregabilidade dos jovens. (OIT, 2005).

Ainda, em relatório formulado pela Organização Internacional do Trabalho – OIT²⁴, conforme expõe (Jubilut, 2017), verificou-se que a gravidade não está somente relacionada aos níveis de desemprego, mas principalmente no declínio da qualidade dos empregos aos jovens.

Além disso, segundo dados apontados pelo Ministério do Trabalho e Emprego e pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - Dieese²⁵, não há espaço para todos os trabalhadores, sejam eles com formação superior ou não. Nesse sentido, também aponta Gorz (1987)²⁶, pouca utilidade que vai ter, "(...)aprendem ofícios que jamais

²² ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Emprego Juvenil, Temas**. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasil/temas/emprego/lang--pt/index.htm> . Acesso em: 04.10.2020

²³ ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Emprego Juvenil, Temas**. Disponível em: Acesso em: 04.10.2020.

²⁴ JUBILUT, Liliana, e outros. **Direitos humanos e vulnerabilidade em políticas públicas. Cap. VI – Juventude e o direito a profissionalização como direito humano na perspectiva do trabalho decente**. Acesso em: 05.10.2020

²⁵ DIEESE. **A situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000**. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/livro/2012/livroSituacaoTrabalhoBrasil.pdf> . Acesso em: 09.10.2020

²⁶ Gorz, A. (1987) **Adeus ao Proletariado- Para além do Socialismo**. 2ª. ed., Rio de Janeiro: Forense-Universitária.

exercem de forma regular, realizam estudos para os quais não há mercado nem utilidade prática possível".

Demonstrando que independente de possuir formação superior ou mesmo cursos de qualificação, não há lugar para abarcar todos os trabalhadores, muitas vezes, sequer uma utilidade prática em diversos cursos, visto que no ambiente que está inserido determinado indivíduo, não há o aproveitamento daquela habilidade, tampouco existe uma garantia ou oportunidade de emprego melhor.

No Brasil, o panorama revela uma situação precária de acesso ao emprego e de condições dignas de trabalho, destaca-se que no decorrer dos últimos anos passou a implementar mudanças nos seus sistemas de educação a fim de tentar mudar esse cenário, garantindo através de leis e políticas públicas, a expansão do acesso à educação a classes que até então estavam excluídas, fosse por raça, deficiência, critérios socioeconômicos, dentre outros.

Verifica-se que segundo dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2015), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2016), além de dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2016), que há uma crescente evolução no quantitativo de indivíduos matriculados em todos os níveis educacionais, com destaque para a educação superior. Analisando dois recortes temporais, entre os anos de 1991 e 2002, o crescimento no número de matrículas nos cursos de graduação foi de 19,4%, enquanto, no período compreendido entre os anos de 2003 e 2014, o total de matrículas aumentou 96,5%, conforme dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais. (INEP, 2015).

Além disso, dados da Capes (2016) apontam que, no período de 1998 a 2014, houve um incremento de quase 300% no número de programas de pós-graduação no País, que passou de 1.240 para 3.429 programas, dados que corroboram com o surgimento das políticas públicas educacionais e percepção de que os trabalhadores para se inserirem no mercado de trabalho devem estar cada vez mais instruídos.

Nesse sentido, aponta Bravemann (1987)²⁷ a noção de que as condições mutáveis do trabalho industrial e de escritório exigem uma população trabalhadora cada vez "mais instruída", "mais educada" e assim "superior", é uma afirmação quase universalmente aceita na fala popular e acadêmica".

Destaca-se que no tocante ao direito social à educação e ao direito ao trabalho digno, estão previstos no ordenamento jurídico brasileiro na Constituição Federal de 1988²⁸, em seus Artigos 6º e 205º, o seguinte:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 205º. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

A Constituição Federal de 1988 no Brasil trouxe, dentre os seus preceitos e garantias fundamentais, o direito social à educação, sendo direito de todos e dever do estado, visando preparar o indivíduo como cidadão e qualificá-lo para o trabalho. Ainda, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)²⁹ - DUDH, em seu Artigo XXVI, 1º, dispõe que:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948)

Entre os avanços na inserção dos indivíduos na educação superior, destaca-se que a partir dos anos 2000, o Brasil passou a implementar as ações afirmativas, onde após a realização de uma conferência internacional em Durban, reconheceu ser um país racista e começou a dar passos a fim de minimizar a exclusão social sofrida pelos negros, incluindo em 2003, a Lei

²⁷Braverman, H. (1987) **Trabalho e Capital Monopolista.**, Rio de Janeiro: Ed. Guanabara.

²⁸PLANALTO. **Constituição Federal de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08.10.2020

²⁹UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 12.10.2020

10.639/2003³⁰, a qual estabelece o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na de Educação Básica.

Posteriormente, surgiu a Lei de Cotas nº 12.711/2012³¹, a qual visa garantir 50% das vagas nas Universidades Federais e nas instituições federais de ensino médio e técnico aos alunos da rede pública, devendo reservar o percentual de 50% aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 do salário-mínimo vigente.

Verifica-se que o Brasil é uma sociedade onde metade se declara pardo/negro e metade se declara como branco segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD em 2019, e jamais desenvolveu uma política de estado efetiva a favor dos negros após a abolição da escravidão, sendo a primeira política pública de destaque, a que versa sobre as Cotas.³²

Importante mencionar, que antes do surgimento da Lei de Cotas nº 12.711/2012, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro em 2000, através de uma lei estadual, foi à pioneira em conceder cotas de 50% em cursos de graduação, através de processo seletivo para alunos de escola pública.³³

Ainda, destaca-se que a Universidade de Brasília (UNB), também em 2004 se propôs a estabelecer ações afirmativas para os negros, estabelecendo cotas em seu processo seletivo, desde 2004, sendo a primeira instituição brasileira a adotar as cotas raciais.³⁴

Observa-se que a Lei nº 12.711/2012, denominada Lei de Cotas, surgiu após movimentos sociais, com o objetivo de tornar o acesso igualitário a grupos reconhecidamente excluídos da sociedade como, por exemplo, os negros, assim como proporcionar que estudantes de baixa renda tivessem

³⁰ PLANALTO. **Lei nº 10.639/2003.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 17 de março de 2022

³¹ PLANALTO. **Lei nº 12.711/2012.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 10.10.2020

³² IBGE. **Educa Ibge.** Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em 23 de março de 2022

³³ Cotas raciais no Brasil o que são?. **Politize.** 2022. Disponível em: <https://www.politize.com.br/cotas-raciais-no-brasil-o-que-sao/#:~:text=Mas%20foi%20em%202000%20que,para%20estudantes%20de%20escolas%20p%C3%ABlicas>. Acesso em: 23 de março de 2022

³⁴ UNB NOTÍCIAS. **Notícias UNB.** Disponível em: <https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2319-aprovacao-das-cotas-raciais-na-unb-completa-15-anos#:~:text=H%C3%A1%2015%20anos%2C%20a%20UnB,seletivos%20de%20ingresso%20na%20gradua%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 23 de março de 2022

chance de competir em igualdade com estudantes oriundos de escolas particulares pelas vagas nas Universidades Federais. Tal política afirmativa foi estabelecida com o propósito de dirimir diferenças, face ao racismo estrutural no Brasil. Contudo, convém salientar que esta pesquisa possui enfoque nas bacharelas em Direito que usufruíram de cotas sociais quando estudantes.

Além de proporcionar acesso igualitário na sociedade através das vagas estudantis, busca-se, a partir da implementação dessa política, uma competição igualitária no mercado de trabalho, capacitando e inserindo trabalhadores que ficavam à margem da sociedade, em profissões que não contemplavam pessoas com educação superior e, com a política, passam a ter a mesma qualificação dos demais sujeitos.

A partir do preceito fundamental de possibilidade de acesso à educação superior, visa-se elucidar se, no caso da Universidade Federal de Pelotas - UFPel, foi efetiva no cumprimento do exercício da cidadania e se a qualificação profissional dela advinda, foi relevante para uma maior inserção no mercado de trabalho das estudantes egressas abrangidas pelas cotas em postos de trabalho humanizados na cidade de Pelotas/RS.

Observa-se que as mulheres são a maioria entre os estudantes brasileiros de ensino superior e a maioria em todos os níveis educacionais, em especial na graduação e pós-graduação (INEP, 2015). Em 2015, já somavam 52% das matrículas no ensino médio. (CAPES, 2016).

Em relação à pós-graduação stricto sensu, verifica-se que, em 2015, 60,6% dos mestres formados no Brasil eram mulheres (CAPES 2016). Ainda, entre os doutores, elas também são maioria, chegando a 55% dos titulados.

Vejamos através do gráfico elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2015):

Tabela 1. Total de matrículas na graduação por área geral do conhecimento e sexo

Área Geral do Conhecimento	Mulheres (%)	Homens (%)	Total
Agricultura e Veterinária	45,5	54,5	178.413

Ciências Sociais, Negócios e Direito	57,0	43,0	2.958.690
Ciências, Matemática e Computação	31,0	69,0	441.406
Educação	72,7	27,3	1.371.767
Engenharia, Produção e Construção	31,5	68,5	1.017.328
Humanidades e Artes	55,8	44,2	163.090
Saúde e Bem-Estar Social	76,5	23,5	984.769
Serviços	60,7	39,3	166.767
Outras	45,0	55,0	23.747
Total Geral	57,2	42,8	7.305.977

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2015)

Vislumbra-se pela tabela acima, que apesar de as mulheres deterem maior escolaridade, os homens são maioria na área das finanças, administração e tecnologia, áreas que tem maior prestígio e salários maiores. É possível verificar a disparidade nos salários entre homens e mulheres no gráfico abaixo.

Vejamos o gráfico elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada:

Tabela 2. Diferenças nas médias salariais de homens e mulheres por setor da economia

Área Geral do Conhecimento	Mulheres	Homens

Administração Pública	4.017,57	6.400,70
Agropecuária	2.741,29	2.969,52
Comércio	1.385,61	1.656,73
Conta própria	1.479,40	1.627,00
Construção Civil	2.168,23	1.918,79
Doméstico	1.021,20	766,90
Indústria	5.021,99	4.744,82
Serviços	1.949,31	2.608,97
Serviço Social	1.366,60	2.629,20

Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (2016)

Segundo se confronta no gráfico acima, as mulheres recebem menos que homens e ainda, conforme destacado pelo Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento - PNUD recebem 24% a menos para fazer o mesmo trabalho que os homens, apesar de representarem 50% da força ativa. (PNUD, 2015).

Além disso, as mulheres somam mais de 40% da força ativa do mercado de trabalho e no Brasil já representam a metade da mão de obra remunerada e 40% das famílias brasileiras é chefiada por mulheres, o que muda a forma como são feitos os gastos familiares (IBGE, 2016; OECD, 2012; World Bank (WB, 2012).

Destaca-se, que conforme pontua Bienaymé, 1986, os produtos esperados da universidade são tantos que fica difícil estabelecer a mesma eficácia para todos. Verifica-se, segundo o autor, que mesmo reconhecendo a importância da educação na construção do sujeito social, a certificação escolar não é garantia de emprego.

Afirma Santos, 2004³⁵, que a partir da década de 90, mesmo com o crescimento de mão-de-obra qualificada, isso não foi suficiente para conter o crescimento de empregos com baixíssima qualificação. Ainda, de acordo com dados colhidos por Pochmann (2001)³⁶, embora o desemprego seja um fenômeno mundial, concentra-se nas nações mais pobres.

³⁵ SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. Acesso em: 11.10.2020

³⁶ POCHMANN, M. **O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu**. São Paulo: Boitempo, 2001.

Bem como, complementa (Bravemann, 1987)³⁷, explanando que se fosse aperfeiçoada a educação de todos os trabalhadores na força de trabalho, mesmo assim alguns continuariam marginais, mas "sua marginalidade", então, apareceria associada com outras simples características isoladas".

Segundo dados levantados pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - Dieese³⁸, considerando as três décadas finais do século XX, é possível constatar que entre 1975 e 1999 o desemprego cresceu 53% em quase todo o mundo, mas, nos países mais pobres, essa taxa foi de 200%. No Brasil, segundo dados levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios- PNAD,³⁹ a taxa de desemprego apontou que no ano de 2020, o número de ocupados chegou ao menor nível da série iniciada em 2012, com redução de 10,7%, cerca de 10 milhões de pessoas a menos que no mesmo trimestre em 2019.

Um dos motivos da redução seria a considerável queda na força de trabalho também percebida no período, que atingiu o menor patamar de trabalhadores com carteira assinada desde 2012, bem distribuída tanto entre os trabalhadores formalizados como nos trabalhadores informais.

Segundo Pochmann (1997)⁴⁰, atualmente o trabalhador para encontrar um emprego de qualidade e boa remuneração, necessita além da educação, de outros elementos que não são dados por ela.

Além disso, segundo a pesquisa, o grupo de desalentados, caracterizado como o grupo de pessoas que não buscaram trabalho, mas gostariam e estariam disponíveis a laborar, chegou a 5,7 milhões de pessoas, maior número apontado desde 2012.

³⁷ Braverman, H. (1987) **Trabalho e Capital Monopolista**., Rio de Janeiro: Ed. Guanabara.

³⁸ DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E DE ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS – DIEESE. **Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2010-2011: mercado de trabalho**. 3. ed. São Paulo: Dieese, 2011b

³⁹ CORREIO BRAZILIENSE. **Taxa de desemprego sobe 13,3% no trimestre até junho, diz IBGE**. Disponível em: [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2020/08/06/interas_economia,878933/taxa-de-desemprego-sobe-a-13-3-no-trimestre-ate-junho-diz-ibge.shtml#:~:text=Com%20os%20efeitos%20da%20pandemia,Domic%C3%ADlios%20Cont%C3%ADnua%20\(Pnad%20Cont%C3%ADnua\)%2C](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2020/08/06/interas_economia,878933/taxa-de-desemprego-sobe-a-13-3-no-trimestre-ate-junho-diz-ibge.shtml#:~:text=Com%20os%20efeitos%20da%20pandemia,Domic%C3%ADlios%20Cont%C3%ADnua%20(Pnad%20Cont%C3%ADnua)%2C). Acesso em 10 de outubro de 2020.

⁴⁰ Pochmann, M. (1997) **Fermenta a desigualdade**, **Carta Capital**, 1º de outubro de 1997.

2.1 Dados estatísticos de Pelotas/RS

Na cidade de Pelotas/RS, segundo dados levantados pelo Cadastro Geral de Empregados – CAGED⁴¹ e pelo Ministério da Economia, no mês de maio de 2020 ocorreram, em Pelotas, 872 admissões e 1.542 desligamentos, resultando em um saldo de -670 vínculos formais de emprego celetista. Com isso, a taxa de variação do emprego formal foi de -1,14%, com o estoque passando de 58.936 vínculos, em abril, para 58.266 vínculos, em maio de 2020.

Destaca-se que, conforme afirma Frigotto (2001)⁴², as políticas governamentais não são capazes de elidir a insegurança do trabalhador face ao alcance e manutenção do emprego, o que gera uma insegurança, por viverem em uma contínua diminuição da estabilidade no emprego após flexibilizações trabalhistas. Ainda, Castro (2004)⁴³, destaca que, a despeito da complexidade da relação entre educação e emprego, é ilusório afirmar que há uma relação direta entre o aumento do nível de escolarização da população e a redução dos índices de desemprego.

Refere, ainda, que apesar do crescimento da escolarização nos últimos anos no Brasil, não foram criadas condições suficientes para o aproveitamento dos trabalhadores com maior grau de instrução, o que pode ser confrontado com a oferta de vagas disponíveis no Sistema Nacional de Emprego – Sine, de Pelotas⁴⁴, pelo qual a maioria das vagas não demanda alta escolarização. A classe patronal acaba, assim, por exigir a qualificação profissional maior como critério de desempate, tendo como consequência, o deslocamento de trabalhadores mais qualificados para postos de trabalho precários.

Por fim, cabe mencionar que, apesar da importância e arcabouço legislativo colacionado, as cotas ainda não alcançam sua efetividade, podendo

⁴¹ UFPEL. **Em maio CAGED registra perda de 670 vínculos formais de emprego em Pelotas**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/observatoriosocial/2020/07/02/em-maio-o-novo-caged-registra-perda-de-670-vinculos-formais-de-emprego-em-pelotas/>. Acesso em 10 de outubro de 2020.

⁴² FRIGOTTO, G. **Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora**. Perspectiva, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun., 2001.

⁴³ CASTRO, R. P. **Escola e mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia**. Perspectiva, v. 22, n. 1, p. 79-92, jan./jun., 2004.

⁴⁴ SINE FGTAS PELOTAS. **Vagas disponíveis de 09.10.2020 à 14.10.2020**. Disponível em: <https://www.facebook.com/sinefgtaspelotas/> Acesso em: 09.10.2020

caminhar para uma efetividade formal, mas com difícil efetividade material, permanecendo a exclusão de alguns grupos socialmente vulneráveis.

Verifica-se que há uma expressão conhecida como ‘teto de vidro’, que se constitui como uma barreira para as mulheres e demais grupos minoritários, dificultando o avanço na carreira. Nesse sentido, observa-se que mesmo com a criação das cotas, existem causas comportamentais e culturais, voltadas para estereótipos de gênero, que atrasam o crescimento dessa categoria no mercado de trabalho, sendo sugeridas como possíveis explicações para a manutenção do fenômeno do homem ainda ser mais valorizado no mercado de trabalho. (Galinkin& Santos, 2010; Galinkin et al., 2010; Eagly et al., 2003)

Diante de todo o exposto, verifica-se que os benefícios trazidos pela Lei de Cotas, não foram suficientes para alcançar à maioria da população e trazer condições de trabalho melhores.

3 POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O princípio da igualdade é pressuposto para a criação de ações afirmativas, como é o da política de cotas brasileira. Neste sentido, neste título será abordado preliminarmente o princípio da igualdade e as ações afirmativas para, posteriormente, apresentar a política de cotas brasileira.

O princípio da igualdade destacou-se, historicamente, após a Revolução Francesa, sendo um marco político-social, sob o lema: “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”. Os revolucionários reivindicavam a liberdade e a igualdade de direitos para todos. Os reflexos desta Revolução apresentam-se na nossa Constituição Federal de 1988, sendo possível destacar alguns artigos:

Art.1º. Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum.

Art. 4º. A liberdade consiste em poder fazer tudo que não prejudique o próximo (...)

Art. 6º. A lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm o direito de concorrer, pessoalmente ou através de mandatários, para a sua formação. Ela deve ser a mesma para todos, seja para proteger, seja para punir. Todos os cidadãos são iguais a seus olhos e igualmente admissíveis a todas as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção que não seja a das suas virtudes e dos seus talentos.

Art. 7º. Ninguém pode ser acusado, preso ou detido senão nos casos determinados pela lei e de acordo com as formas por esta prescrita (...)

Art. 9º. Todo acusado é considerado inocente até ser declarado culpado. (...) (BRASIL, 1988)

O conteúdo legal dos dispositivos apontados faz parte dos 17 artigos previstos na Declaração dos Direitos do Homem, em 1789, e ocasionaram a implementação e valorização dos direitos civis que, posteriormente, passaram a englobar os direitos humanos, inclusive, sendo incluídos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH, em 1948, que contemplou alguns princípios com a adaptação do texto legal, sendo de suma importância o reconhecimento da representatividade de tal documento, que veio a refletir em nossa sociedade até os dias atuais.

Surge de modo explícito, após a Revolução Industrial, face às péssimas condições de trabalho, sendo acolhido pela Constituição Federal de 1988, no rol da segunda geração dos direitos fundamentais. Neste contexto, seu intuito é trazer uma compensação a uma classe ou condição menos favorecida em um dado ambiente como, por exemplo, as cotas sociais, as cotas raciais, as cotas às pessoas com deficiência, entre outros.

Nesse sentido, a implementação das cotas em âmbito nacional, sejam sociais, raciais ou para pessoas com deficiência, encontra fundamento no princípio da igualdade, inclusive, para grupos sociais em situação de vulnerabilidade, visando corrigir uma desigualdade histórica que reflete nas condições econômicas e sociais de tais grupos.

Em termos legais, o princípio da igualdade, em termos educacionais, apresenta-se no art. 3º, I, da Lei nº 9.394/1998, o qual dispõe sobre a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, é preciso ultrapassar seu caráter formal, buscando maneiras de propiciar a natureza igualitária de ensino, meta a ser alcançada através das ações afirmativas.

Nesse sentido, o Supremo Tribunal de Justiça - STJ e o Tribunal Regional Federal da 1ª Região – TRF1, corroboram a fala pela constitucionalidade das cotas. Vejamos um breve trecho de uma decisão do TRF:

[...] A não ser que se pretenda conferir caráter apenas retórico ao princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, deve-se a esta assegurar a possibilidade de buscar formas criativas de propiciar a natureza igualitária do ensino. Políticas afirmativas, quando endereçadas a combater genuínas situações fáticas incompatíveis com os fundamentos e princípios do Estado Social, ou a estes dar consistência e eficácia, em nada lembram privilégios, nem como eles se confundem. Em vez de funcionarem por exclusão de sujeitos de direitos, estampam nos seus objetivos e métodos a marca da valorização da inclusão, sobretudo daqueles aos quais se negam os benefícios mais elementares do patrimônio material e intelectual da Nação. O processo de seleção de estudantes pela via do sistema de cotas integra um conjunto de ações afirmativas instrumentalizadas para a promoção da igualdade efetiva, respeitando o princípio da isonomia aristotélica em tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade [...]. (BRASIL, TRF, 1ª R. 5ª T. Ap. Cív. 200.840.000.008.172, Rel. Des. Fed. Jirair Aram Megueriam.⁴⁵)

Além de visar instituir o princípio da igualdade, alguns autores defendem a necessidade face ao princípio da igualdade, também, ser de âmbito material tanto no ideal de distribuição como no reconhecimento de identidades.

Nesse sentido, apontam Nunes (2004):

É preciso que coloquemos, então, o que todos sabem: o respeito ao princípio da igualdade impõe dois comandos. O primeiro, de que a lei não pode fazer distinções entre as pessoas que ela considera iguais – deve tratar todos do mesmo modo; o segundo, o de que a lei pode-

⁴⁵BRASIL, TRF, 1ª R. 5ª T. **Ap. Cív. 200.840.000.008.172, Rel. Des. Fed. Jirair Aram Megueriam.** Disponível em: <https://processual.trf1.jus.br/consultaProcessual/processo.php>. Acesso em 10 de outubro de 2021.

ou melhor, deve – fazer distinções para buscar igualar a desigualdade real existente no meio social, o que ela faz, por exemplo, isentando certas pessoas de pagar tributos; protegendo os idosos e os menores de idade; criando regras de proteção ao consumidor por ser ele vulnerável diante do fornecedor etc. É nada mais que a antiga fórmula: tratar os iguais com igualdade e os desiguais desigualmente. (NUNES, 2004, p.200)

Assim, também destaca Piovesan (2008) ao tratar sobre a concepção de igualdade, apresentando três vertentes importantes:

Destacam-se, assim, três vertentes no que tange à concepção da igualdade: a) a igualdade formal, reduzida à fórmula “todos são iguais perante a lei” (que, ao seu tempo, foi crucial para abolição de privilégios); b) a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça social e distributiva (igualdade orientada pelo critério sócio-econômico); e c) a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça enquanto reconhecimento de identidades (igualdade orientada pelos critérios de gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios). (PIOVESAN, 2008, p.2)

O princípio da igualdade é pressuposto para compreender o sistema das cotas. Neste contexto, convém questionar se a igualdade seria algo natural ou algo a construir. Nesse sentido, é oportuno contemplar o entendimento de estudiosos como Friedrich (2019) e, Fricheisen (2000), os quais compreendem que a igualdade é construída socialmente. Nesse sentido, “as condições de igualdade precisam ser produzidas... [por meio de] ações que o poder público realiza visando o efetivo exercício da igualdade, base de toda a ordem social.” (FRIECHEISEN, 2000, P.58)

Assim, compreende-se que a igualdade não é presumida, mas consiste naquele em que o tratamento é “diferente”, e deve ser realizado através de uma constatação prévia, o que se denomina discriminação positiva, aplicada a fim de minimizar os aspectos desiguais entre as classes.

No entendimento da Canotilho (2002), a igualdade exige:

a igualdade perante a lei é uma igualdade verificável na aplicação do direito, enquanto que quanto à criação do direito (ou considerado o conteúdo da lei) a igualdade é no sentido de igualdade na própria lei, ressalvando o autor que apenas se satisfaz a exigência constitucional por uma igualdade material. (CANOTILHO, 2002, p. 416/417)

Tanto os estudiosos apontados quanto as decisões proferidas pelos Tribunais apontam que a igualdade material é necessária para a redução de desigualdades e aproximação das classes, não havendo “privilegiados” em sua efetivação, por meio de políticas públicas, como é o caso da Política de Cotas,

mas sim incluídos pelas Cotas, num processo de correção de distorções sociais perpetuados na história.

No que concerne às ações afirmativas, estas são caracterizadas como uma política pública, podendo ser instituídas tanto por âmbito governamental como pela iniciativa privada, sendo que, resumidamente, visam corrigir desigualdades sociais, seja por cor, raça, gênero, entre outros, com a finalidade de proporcionar o exercício da igualdade, por meio da equiparação de oportunidades a todos.

No entendimento de Piovesan (2008), as ações afirmativas “devem ser compreendidas não somente pelo prisma retrospectivo – no sentido de aliviar a carga de um passado discriminatório –, mas também prospectivo – no sentido de fomentar a transformação social, criando uma nova realidade.”

Neste sentido, complementa Britto Filho (2014):

Ação afirmativa é uma forma ou modelo de combate à discriminação que, por meio de normas que estabelecem critérios diferenciados de acesso a determinados bens, opõe-se à exclusão causada às pessoas pelo seu pertencimento a grupos vulneráveis, proporcionando uma igualdade real entre elas. (BRITO FILHO, 2014, p. 11)

Deste modo, acerca das ações afirmativas, importante se faz transcrever os ensinamentos do Ministro Joaquim Barbosa, ex-presidente do Supremo Tribunal Federal - STF, sobre a temática:

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate a discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo como objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em Leis de conteúdo meramente proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção ex post facto, as ações afirmativas têm natureza multifacetária, e visam evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas – isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou através de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo. Em síntese, trata-se de políticas e de mecanismos de inclusão concebidas por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito. (BARBOSA, 2001, p. 40-A)

Este tipo de ações, apesar de sofrerem severas críticas, foram declaradas, inclusive, pelo Supremo Tribunal Federal, por meio da Arguição de Descumprimento do Preceito Fundamental (ADPF) nº 186, que dispõe sobre o sistema de cotas ser constitucional. Na época, foi proposta ação judicial pelo Partido Democrata (DEM) face aos atos da Universidade de Brasília (UNB), do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e do Centro de Promoção de Eventos, todos da Universidade de Brasília (UNB), os quais haviam instituído o sistema de reserva de cotas para cerca de 20% das vagas disponibilizadas pela instituição, com base no critério étnico-racial.⁴⁶

O voto proferido pelo STF, pelo Relator Ministro Ricardo Lewandowski, ratificou a constitucionalidade das cotas e, entre outros fatores, destacou entre os pontos da decisão: a justiça distributiva apenas poderia ocorrer com a intervenção estatal que realocasse bens e oportunidades; as ações afirmativas visam a promoção dos historicamente excluídos da sociedade; ao facilitar o ingresso dos grupos marginalizados a Universidade através do Sistema de Cotas, seriam uma forma de compensar a discriminação sofrida por eles, bem como, uma oportunidade de todo o meio acadêmico conviver com o diferente; reitera a ideia de transitoriedade dos programas de ação afirmativa, ressaltando que, a partir da equiparação de oportunidades entre as classes, não haveria mais razão de manter o ingresso através das cotas. (BRASIL, STF, Arguição de Descumprimento Fundamental nº 186).

A fim de proporcionar uma igualdade racial e social na educação superior, por meio de ações afirmativas, a política de cotas na educação superior surgiu, assim como as demais políticas, como uma forma de possibilitar o princípio da igualdade, constante na Constituição Federal de 1988, não apenas em âmbito formal como também material. Nesse sentido, cabe mencionar Santos (2003):

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2003, p. 56)

⁴⁶ BRASIL, STF, **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186**. Rel. Min. Ricardo Lewandowski. Brasília. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em 06.11.2021.

Compartilhando desse entendimento, as cotas sociais foram instituídas pela Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas Universidades Públicas Federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências, tendo como objetivo, conforme aponta o Artigo 1º, da referida Lei, a reserva nas instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação em cada processo seletivo, o percentual de no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (BRASIL, 2012).

Neste contexto, convém frisar que o preenchimento das vagas previstas no dispositivo legal supramencionado, dispõe que 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita.

Em relação às cotas raciais, também, foram contempladas na mesma Lei e tem como objetivo, conforme menciona em seu Artigo 3ª, reservar em cada instituição federal de educação superior, as vagas de que trata o Artigo 1º desta Lei, sendo que deverão ser preenchidas por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, nos termos da Lei nº 12.711/2012.

Ainda, dispõe que, em caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no artigo supramencionado, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

O objetivo do legislador ao sancionar essa Lei, foi concretizar a igualdade material buscada pela Constituição Federal de 1988, e instituir a “justiça distributiva”, a fim de superar as desigualdades. Os sujeitos em vulnerabilidade social contemplados pelas Cotas sejam elas sociais ou raciais, é uma maneira de reestruturar o sistema, a fim de que ocorra a inclusão dessas pessoas, de forma igualitária, para que, num futuro próximo, ao ser analisado os dados de egressos da educação superior, cargos, inclusive, públicos, possam ser ocupados com observância da diversidade de etnias e

classes. Caso não houvesse a política de cotas, alguns cargos continuariam inacessíveis a grupos marginalizados socialmente.

Além disso, merece destaque, em relação às cotas para pessoas com deficiência, surgiu posteriormente a Lei nº 13.146/2015, que tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, dispõe sobre o assunto visando à sua inclusão social e cidadania. (BRASIL, 2015)

Nesse sentido, Aristóteles (2018) entende que “todas as pessoas concordam em que o que é justo em termos de distribuição deve sê-lo de acordo com o mérito em certo sentido, embora nem todos indiquem a mesma espécie de mérito.”

Ainda, cabe mencionar o entendimento de Dworkin (2016) sobre a justiça distributiva, ao afirmar que “se aceitarmos a igualdade de recursos como a melhor concepção de igualdade distributiva, a liberdade se torna um aspecto da igualdade, em vez de um ideal político independente possivelmente em conflito com ela, como se costuma pensar.” (DWORKIN, 2016, p. 158)

Além disso, Dworkin afirma que a igualdade “ideal” não consiste em tornar as pessoas iguais em bem-estar, mas sim iguais no alcance dos recursos. Dessa forma instiga a igualdade de recursos como meio de efetivação, afirmando que “a igualdade ideal consiste em circunstâncias nas quais as pessoas não são iguais em bem-estar, mas nos recursos de que dispõem.” (DWORKIN, 2016, p. 157)

Neste contexto, cabe mencionar que a Lei nº 12.711/2012 que trata sobre as cotas, deverá ser revista em 2022 quando completará 10 anos de vigência. Assim, convém frisar que existem projetos de Lei em andamento, que propõem tanto alterações na sua formulação quanto a continuidade da medida, tornando-a uma ação afirmativa permanente.

Entre as proposições legislativas, são exemplos os Projetos de Lei 1531/2019⁴⁷, proposto pela Professora Dayane Pimentel (PSL-BA), que sugere alterar a legislação de 2012 eliminando o critério racial da reserva de vagas,

⁴⁷ CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 1531/2019, Altera os arts. 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para retirar o mecanismo de subcotas raciais para ingresso nas instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio.** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2194298>. Acesso em 07.11.2021

porém mantendo os benefícios para pessoas em vulnerabilidade social e para pessoas com deficiência, com o propósito de que estudantes com melhores condições financeiras não se utilizem do critério da cota racial para inserção com maior facilidade na Universidade. No mesmo sentido, tem-se o projeto de Lei nº 5303/2019⁴⁸, proposto pelo deputado Dr. Jaziel (PL/CE), o qual sugere a retirada das cotas raciais.

Em contrapartida, também foi proposto pela deputada Maria do Rosário (PT/RS), o Projeto de Lei nº 5384/2020⁴⁹, sugerindo que a política de cotas seja permanente nas Universidades, tendo como argumento as consequências do racismo estrutural no Brasil.

Além disso, cabe mencionar o Projeto de Lei nº 4656/2020⁵⁰, proposto pelo senador Paulo Paim, o qual visa avaliar a lei de cotas a cada 10 anos, a fim de averiguar como ocorre o preenchimento de vagas nas Universidades por grupos beneficiados, caso não seja alcançada a proporção almejada pela medida, a ação afirmativa deverá ser renovada, caso seja alcançada a meta proposta em todos os estados, a ação afirmativa poderá ser extinta a partir de 05 anos dessa constatação.

O projeto proposto pelo Senador Paulo Paim, vem ao encontro com o entendimento de Fonseca e Silvério (2015), os quais percebem que as ações afirmativas apresentam um caráter emergencial e transitório, colocando sua continuidade mediante avaliação do quadro que lhe deu origem, fazendo-se necessárias avaliações constantes.

Neste cenário, convém considerar que até o presente momento não há alteração legislativa no conteúdo legal da Lei de Cotas, sendo que, conforme

⁴⁸ CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 5303/2019, Altera os dispositivos relativos à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, retirando a menção às cotas raciais para o ingresso em instituições federais de ensino.** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2222703>. Acesso em 07.11.2021

⁴⁹ CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 5384/2020, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para tornar permanente a reserva de vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2266069>. Acesso em 07.11.2021

⁵⁰ SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei nº 4656/2020, Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 – Lei de Cotas nas Instituições Federais de Educação Superior e de Ensino Técnico de Nível Médio, e dá outras providências, para assegurar a continuidade das cotas e sua aplicação às instituições particulares de ensino.** Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/144793>. Acesso em 07.11.2021

exposto, há projetos de lei que visam sopesar a forma como vem sendo aplicada a política de ação afirmativa.

Entre os Projetos de Lei apresentados, a posição do Senador Paulo Paim parece ser a que trata do tema com mais responsabilidade, visto que objetiva verificar a continuidade da medida através de avaliações a fim de confirmar a efetividade da medida, a partir do momento em que haja equilíbrio. A medida poderia ser extinta nos termos propostos, o que colabora com o entendimento de alguns doutrinadores que pedem cautela para que não sejam re(cri)adas situações de injustiça.

Neste processo, obviamente que, quando da aplicação do sistema de cotas, deve-se ter cuidado para implementá-lo de forma proporcional, a fim de não (re)criar uma situação de injustiça. Nesse sentido, aponta Friedrich (2019):

[...] Veja-se que, há de ser cuidado na adoção de medidas diferenciadoras, as quais devem ser expressas em normas de forma razoável e proporcional às situações que se pretende desigualar. Isso, porque, o novo tratamento não pode, a pretexto de igualar, acabar por criar uma nova situação de preconceito e desvantagem injusta. Assim, sendo as Ações Afirmativas medidas de discriminação positiva, devem ajustar-se ao contexto do que se pretende com elas [...].(FRIEDRICH,2019, p.74)

Além disso, é necessário particularizar o indivíduo a fim de perceber as suas diferenças, seu contexto cultural, criação, idioma, família, correndo-se o risco de ao tentar criar um conceito de igualdade sem a consideração de tais especificações, ações de forma abstrata, provavelmente, enseja a insuficiência de sua aplicação. Nesse sentido, cabe destacar o entendimento de Kelsen (1998), onde afirma que, para a validade legal, é necessário verificar se existe aplicação prática de tal norma. Assim, pontua:

“[...] uma norma é considerada válida apenas com a condição de pertencer a um sistema de normas, a uma ordem que, no todo, é eficaz. Assim, a eficácia é uma condição de validade; uma condição, não a razão da validade. Uma norma não é válida porque é eficaz, ela é válida se a ordem à qual pertence é, como um todo, eficaz. [...]”. (KELSEN,1998, p. 58)

Nesse sentido, verifica-se que a Lei de Cotas, Lei nº 12.711/2012, tem o ensejo de proporcionar a aplicação dessa diferença entre classes desiguais. Alguns Projetos de Lei como, por exemplo, o Projeto de Lei nº4656/2020, objetiva criar uma medida para avaliar o preenchimento das vagas dentro da Universidade, através da criação das cotas.

Por fim, cabe mencionar que, apesar da importância e arcabouço legislativo colacionado, as cotas ainda não alcançam sua efetividade, podendo caminhar para uma efetividade formal, mas com difícil efetividade material, permanecendo a exclusão de alguns grupos socialmente vulneráveis.

Ainda, convém mencionar que existe previsão de Cotas sociais e raciais para a Universidade, raciais para Concursos Públicos, Cotas para pessoas com deficiência em empresa privada e em concurso público. No entanto, não existem Cotas raciais no setor privado – onde a maioria da classe trabalhadora se encontra – assim este tipo de política, por não contemplar a iniciativa privada de modo mais potente, acaba por colocar em desvantagem alguns grupos sociais.

4 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Inicialmente, convém mencionar que se trata de uma pesquisa qualitativa, conforme ensina Minayo (2002), visando estabelecer uma compreensão dos dados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa, e/ou responder à pergunta de pesquisa, assim como ampliar o conhecimento sobre este estudo, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte.

A presente pesquisa tem como base o método hipotético-dedutivo, no qual se pretende a partir do estudo de caso, sendo que o método escolhido foi formulado por Karl Popper (1972), o qual busca confirmar a teoria em três momentos: problema, conjecturas e falseamento.

Considerando que a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) possibilitou o acesso à educação superior e, por consequência o exercício do direito social à educação neste nível de ensino. Considerando que a Universidade Federal de Pelotas - UFPEL adotou a política de cotas e, por consequência a Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas – UFPel recebeu alunos cotistas, atualmente egressos, para cursar este curso de graduação.

Tendo em conta que o mercado de trabalho para estes egressos apresenta-se a seguinte hipótese: mesmo com a implementação da Lei de Cotas e sua implementação pela Universidade Federal de Pelotas - UFPel, em seus cursos de graduação, observa-se que o exercício do direito social à educação pelas egressas da Faculdade de Direito repercute de modo pouco eficiente para inserção de bacharelas em Direito no mercado de trabalho, na área jurídica.

Para confirmar a hipótese de que o exercício do direito social à educação pelas egressas cotistas da Faculdade de Direito, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel repercute de modo pouco eficiente para inserção de bachareis em Direito no mercado de trabalho, na área jurídica, sendo que o falseamento poderá ocorrer por meio da análise dos resultados.

O problema de pesquisa consiste na seguinte indagação: Ao considerar o exercício do direito social à educação, de acordo com o disposto na Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), em que medida a implementação desta normativa legal no contexto universitário apresenta-se como instrumento capaz de propiciar a inserção de egressas cotistas, bacharelas em Direito, da

Universidade Federal de Pelotas – UFPEL, no mercado de trabalho, precisamente, na área jurídica?

Neste contexto, para proporcionar enfoque ao estudo, apresenta-se como objetivo geral: compreender, a partir do disposto na Lei nº 12.711/2012, em que medida a implementação desta normativa legal no contexto universitário apresenta-se como instrumento capaz de propiciar a inserção de egressas cotistas, bacharelas em Direito, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, no mercado de trabalho, precisamente, na área jurídica.

Como objetivos específicos almejam-se: compreender o contexto histórico e social brasileiro, por meio da contextualização dos direitos sociais que culminou com a publicação da Lei 12.711/2011, ação afirmativa referente a cotas sociais; analisar, a partir da doutrina e da legislação, o direito social à educação para estudantes cotistas na educação superior e analisar como o exercício do direito social à educação de cotistas egressas da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas – UFPel englobando os anos de 2019, 2020 e 2021, repercute na inserção no mercado de trabalho, em vagas na área jurídica, por meio da análise do contexto profissional em que estão inseridas.

Ainda, convém informar que o projeto foi submetido pela Plataforma Brasil, ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, da UFPel, sendo que obteve aprovação por meio do parecer nº 5.692.353 e CAAE (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética) nº 62110022.3.0000.5317.

Sob a premissa de que qualquer pesquisa com humanos envolve riscos, tanto a Plataforma quanto o Comitê exigiram a apresentação dos riscos aos sujeitos e à pretensão dos pesquisadores, sendo que como a pesquisa é realizada com adultos, o único risco possível está na exposição da identidade. Para dirimi-lo, o questionário foi realizado com respeito ao anonimato, através da plataforma Google Forms.

4.1 Momentos metodológicos:

Para melhor compreensão do leitor a respeito dos encaminhamentos metodológicos, os mesmos foram organizados em momentos, sendo:

Primeiro momento metodológico:

Revisão bibliográfica para realizar acompanhamento da evolução da temática, em doutrinas, artigos científicos, bem como o apoio de documentos para recorrer a normativas oficiais do governo e estatísticas.

Posteriormente, após a finalização do projeto, o mesmo observará os cuidados éticos indispensáveis à realização da pesquisa, com sua submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Pelotas - UFPEL, sendo mantido o sigilo da identidade das participantes e das informações, para evitar qualquer tipo de constrangimento.

Segundo momento metodológico:

Aplicação de questionário misto (Apêndice 1) com perguntas abertas e fechadas, pelo Google Forms, aos sujeitos da pesquisa: egressas que concluíram a graduação na Faculdade de Direito, da UFPel nos anos de 2019, 2020 e 2021, analisando os dados das egressas mulheres com cotas sociais, a fim de realizar um comparativo com a inserção no mercado de trabalho, precisamente, na área jurídica.

O convite às egressas cotistas será realizado por email, cadastrado junto ao banco de dados da Universidade Federal de Pelotas – UFPel e serão encaminhadas três vezes, sendo uma vez a cada 15 dias, se não houver resposta.

Os emails foram encaminhados, inicialmente, em 31 de outubro de 2022 para todas as egressas que constavam na lista fornecida pela Ouvidoria/UFPel, sendo que não foi fornecida a listagem pela Faculdade de Direito/UFPel, haja vista a implementação da Lei de Proteção de Dados – LGPD. Diante disso, foi necessário realizar um protocolo administrativo junto à Ouvidoria para ter acesso à listagem oficial de egressas, num total de 218 egressas (2019, 2020, 2021).

Após retorno da Ouvidoria, foram selecionadas, na lista oficial geral, as egressas classificadas como cotistas. Assim sendo, foi encaminhado novo email com convite, em 07 de novembro de 2022, para 104 egressas, para responderem o formulário Google Forms, sendo o mesmo formulário reenviado em 17 de novembro de 2022, em decorrência do pequeno número de retornos na primeira data.

O formulário do Google Forms foi escolhido, em decorrência da continuidade da pandemia da COVID-19, de modo a otimizar a participação na pesquisa, com segurança, além de configurar um facilitador para obter um maior número de respondentes.

Triviños (1987, p. 138) entende que, em uma pesquisa qualitativa, ao utilizar-se questionários, o pesquisador deve priorizar os questionários abertos em detrimento dos fechados. Os questionários fechados, típicos do positivismo herdado pelas ciências exatas, limitam a pesquisa. Isso porque, em uma pesquisa que lida com sujeitos, a subjetividade por detrás dos questionados, também, é importante. Assim, permite-se que surjam novas informações e interpretação sobre as respostas.

O convite para participar da presente pesquisa foi realizado para o e-mail disponibilizado no cadastro realizado pela egressa junto à UFPel. Em caso de aceite, o questionário foi enviado ao e-mail, após retorno do aceite para participar da pesquisa.

O instrumento de questionário está dividido em blocos temáticos. Tais blocos são compostos por perguntas relacionadas ao teor dos dois primeiros capítulos (APÊNDICE A).

Com a devolução dos questionários respondidos, foi iniciada a análise das informações, sendo que se optou pela análise de conteúdo, por meio de categorias, sendo:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p.47).

Uma vez realizadas estas considerações, convém apresentar o terceiro momento metodológico, o qual apresenta a análise dos resultados.

Terceiro momento metodológico:

Análise dos resultados, realizado com a utilização do Método auxiliar comparativo, de modo que seja possível compreender o fenômeno social, a partir da identificação de similitudes e explicação de divergências (FACHIN, 2001). O método empírico, também, apresenta-se importante, tendo em vista

que os dados serão alcançados a partir de fontes diretas, ex-alunas da UFPel com cotas sociais.

Diante deste design metodológico pretende-se responder à pergunta de pesquisa e apresentar contribuição para o conhecimento jurídico sobre a temática trabalhada neste estudo.

4 Resultados e discussão

O presente capítulo apresentará e analisará os resultados da pesquisa, por meio das respostas das respondentes do questionário, no Google Forms, com egressas cotistas da Faculdade de Direito da UFPel, no recorte temporal definido no capítulo metodológico. As respostas buscam a percepção sobre o direito social à educação, as cotas, o direito social ao trabalho e a inserção no mercado de trabalho, na área jurídica.

Após convite realizado as egressas cotistas, em três disparos de e-mail, em datas diferentes, 14 (quatorze egressas) manifestaram aceite e responderam o questionário. Assim sendo, das 104 egressas identificadas, 14 manifestaram o aceite, 10 responderam todas as perguntas e 4 responderam o questionário, parcialmente.

Em atendimento às exigências do Comitê de Ética, não foi possível identificar as respondentes e, para preservar sua identidade, as egressas cotistas respondentes foram denominados: Egressa 1, Egressa 2, Egressa 3, Egressa 4, Egressa 5, Egressa 6, Egressa 7, Egressa 8, Egressa 9, Egressa 10, Egressa 11, Egressa 12, Egressa 13 e, Egressa 14.

Ainda, em observância aos padrões de ética em pesquisa, as respondentes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com concordância para participar da pesquisa, sendo que o Termo pode ser consultado no Apêndice A.

O Formulário do Google Forms foi organizado em Eixos de perguntas com afinidade entre si (Apêndice B) e, a partir das respectivas respostas, foram criadas três categorias de análise: mapeamento das egressas (questões 1, 2, 3, 4 e 5), direito social à educação e cotas sociais (questões 6, 7, 8, 9, 10, 11 e 12) e, direito social ao trabalho e inserção na área jurídica (questões 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 e 21).

Ainda, convém informar que, no primeiro Eixo de perguntas, foi gerado o perfil das entrevistadas, enquanto, no segundo Eixo, foram geradas duas categorias sendo a Primeira Categoria do Eixo 2, sobre a Faculdade de Direito da UFPel, dividida em quatro subcategorias intituladas: Aspectos positivos da Faculdade de Direito da UFPel; Aspectos negativos da Faculdade de Direito da UFPel; Acolhimento das Cotistas; Inserção no mercado de trabalho.

A segunda categoria do Eixo 2, versa sobre Cotas Sociais, com as seguintes subcategorias: subcategoria 1: Relação: formação em Direito e Trabalho Digno; Subcategoria 2: Sugestões para permanência das cotistas).

No Eixo 3, por sua vez, intitulado: Direito social ao trabalho e inserção na área jurídica, foram necessárias três categorias com subcategorias, sendo: Categoria 1: Formação em Direito e Trabalho Digno, com a Subcategoria 1: Relação: formação em direito e trabalho digno; Subcategoria 2: Preparação para o mercado de trabalho, a partir da relação entre as respostas em cada uma das categorias. Categoria 2: Cotistas Egressas no mercado de trabalho, tendo: Subcategoria 1: Conclusão da graduação e mercado de trabalho; Subcategoria 2: Dificuldades e mercado de trabalho; Subcategoria 3: Facilidades e mercado de trabalho; Subcategoria 4: Inserção na área jurídica. Por fim, a Categoria 3: Trabalho atual da cotistas egressa, com a Subcategoria 1: Função Laboral; Subcategoria 2: Realização na Função.

Diante desta organização, os resultados são analisados e discutidos:

Eixo 1: Mapeamento geral das Egressas

Este Eixo tem o propósito de mapear as respondentes, de modo que não são geradas categorias nem subcategorias, mas um perfil destas Egressas, sendo: dados pessoais, conhecimento da Lei nº 12.711/2012, utilização das cotas sociais, renda em salários mínimos na graduação, renda em salários mínimos na atualidade e grau de escolaridade.

- Dados pessoais

Sobre os dados pessoais, as Egressas foram perguntadas sobre seu estado civil e filhos, sendo que as Egressas apresentaram os seguintes dados: Egressa 1 (solteira, sem filhos); Egressa 2 (solteira, sem filhos); Egressa 3 (não respondeu); Egressa 4 (viúva, 2 filhos); Egressa 5 (em união estável, 2 filhos); Egressa 6 (casada, 03 filhos); Egressa 7 (casada, sem filhos); Egressa 8 (em união estável e sem filhos); Egressa 9 (solteira e sem filhos); Egressa 10 (solteira e sem filhos), sendo conveniente destacar que as Egressas 11, 12, 13 e 14 não responderam a pergunta.

O gráfico que segue ilustra as respostas:

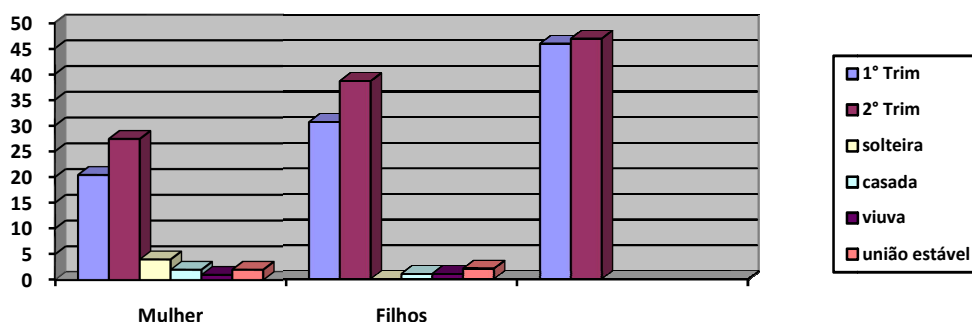


Gráfico 1 – Dados pessoais das Egressas. Fonte: os pesquisadores (2022).

Em suma, verifica-se que a maioria das mulheres egressas é solteira ou está em união estável e não possuem filhos.

- Conhecimento da Lei nº 12.711/2012

Esta característica decorre do Eixo 1, referente às respostas da Pergunta 1, sendo que: Egressa 1 (não respondeu); Egressa 2 (Sim, porém muito superficialmente, sem aprofundamento); Egressa 3 (Sim, lei de cotas); Egressa 4 (Sim, visto que trabalho com os ingressantes do IFSUL, Campus Pelotas, na avaliação socioeconômica dos cotistas); Egressa 5 (sim, vulgarmente seria lei de cotas); Egressa 6 (Conheço pela "Lei de Cotas"); Egressa 7 (Sim, é a lei que disciplina o ingresso em universidades federais e institutos federais); Egressa 8 (Sim); Egressa 9 (Apenas sei que trata sobre as cotas para ingresso nas universidades/instituições federais); Egressa 10 (Sim. A lei prevê que 50% das vagas em universidades federais e institutos sejam garantidas às pessoas que estudaram em escolas públicas e possuem baixa renda); Egressa 11 (Sim, é a lei que regula as cotas em instituições de ensino federais); Egressa 12 (Sim, trata-se da lei das cotas raciais para ingresso em instituições federais de ensino); Egressa 13 (Sim. Lei sobre cotas para acesso a universidades públicas a estudantes de escolas públicas). A Egressa 14 não respondeu esta pergunta.

No tocante ao conhecimento da Lei de Cotas, a pesquisa foi unânime, no quesito das Egressas conhecerem a Lei nº 12.711/2012, mesmo que, ainda, superficialmente.

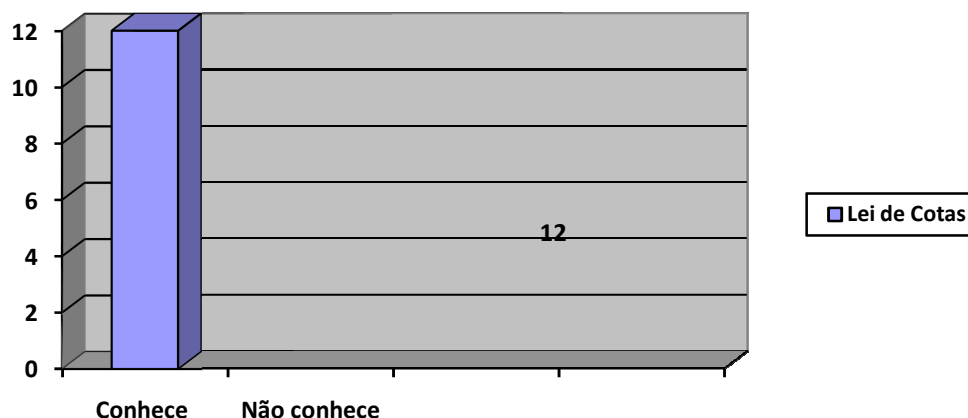


Gráfico 2 – Conhecimento da Lei nº 12.711/2012. Fonte: os pesquisadores (2022).

- Utilização das Cotas Sociais

Sobre a utilização das cotas sociais, as respostas dizem respeito ao Eixo 1, pergunta 2, sendo que o gráfico 3 apresenta dos dados:

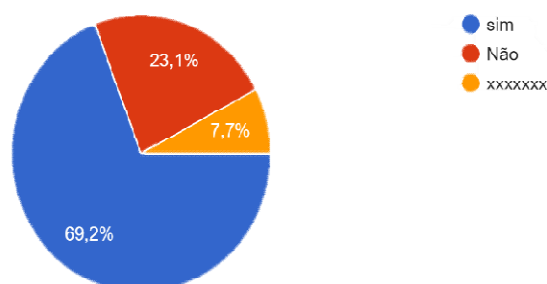


Gráfico 3 – Utilização das Cotas Sociais. Fonte: os pesquisadores (2022)

Conforme se verifica no Gráfico 3, cerca de 69,2 % afirmam ter usufruído da cota social; 23,1% afirmam não ter usufruído e; 7,7% não respondeu a pergunta, onde consta “xxx”, significa sem resposta.

Verifica-se que sem a existência da cota social de acordo com os dados apurados, a maioria das Egressas não teria ingressado na Universidade pública.

- Renda em salários mínimos, na graduação

Sobre a renda em salários mínimos, na graduação, as respostas dizem respeito ao Eixo 1, pergunta 3, sendo: Egressa 1 (não respondeu); Egressa 2: (sem renda, renda familiar de 20 s.); Egressa 3 (Não lembro, mas como me enquadrava na cota social, acredito que chegava perto de 1,5 salários mínimos per capita); Egressa 4 (Não lembro); Egressa 5 (1,2 salários mínimos); Egressa 6 (3 salários mínimos é o total da família); Egressa 7 (5 a 6 salários mínimos - renda da mãe); Egressa 8 (renda per capita de um salário mínimo e meio por pessoa, renda familiar em torno de 05 salários mínimos divididos entre três membros); Egressa 9 ($\approx$ 3sm/per capita); Egressa 10 (um salário mínimo per capta); Egressa 11 (Menos de 1SM per capita); Egressa 12 (9 salários-mínimos); Egressa 13 (Minha renda zero. Família: 5 salários mínimos). A Egressa 14 não respondeu esta pergunta.

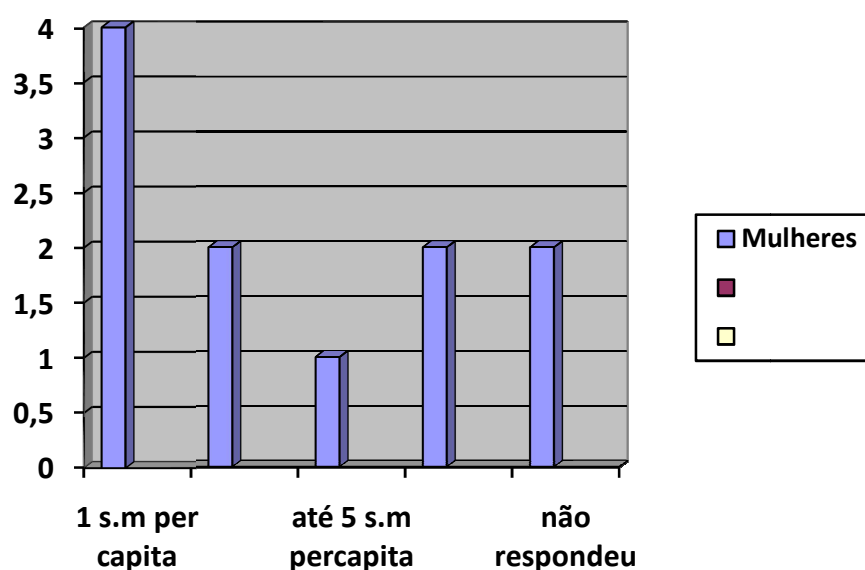


Gráfico 4 – Renda em salários mínimos, na graduação. Fonte: os pesquisadores (2022).

Diante destas informações, verifica-se que a maioria das Egressas afirmou que a renda per capita familiar era em torno de um e 1,5 salários mínimos por pessoa, o que corrobora com os dados de que a maioria respondeu ter ingressado na UFPel, por cota social.

- Renda em salários mínimos na atualidade

Sobre a renda em salários mínimos, na atualidade, as respostas dizem respeito ao Eixo 1, pergunta 4, sendo: Egressa 1 (sem resposta); Egressa 2 (sem renda, renda familiar 17 s.m.); Egressa 3 (1,5 salário mínimo); Egressa 4 (3 salários mínimos); Egressa 5 (2 salários mínimos); Egressa 6 (3 salários mínimos, total da família); Egressa 7 (2 salários mínimos); Egressa 8 (em torno de dois salários mínimos e meio divididos entre dois membros); Egressa 9 ($\approx$ 11sm/per capita); Egressa 10 (2 salários mínimos); Egressa 11 (2 SM); Egressa 12 (um salário-mínimo); Egressa 13 (minha: 4 salários mínimos. Família 10 salários mínimos). A Egressa 14 não respondeu esta pergunta.

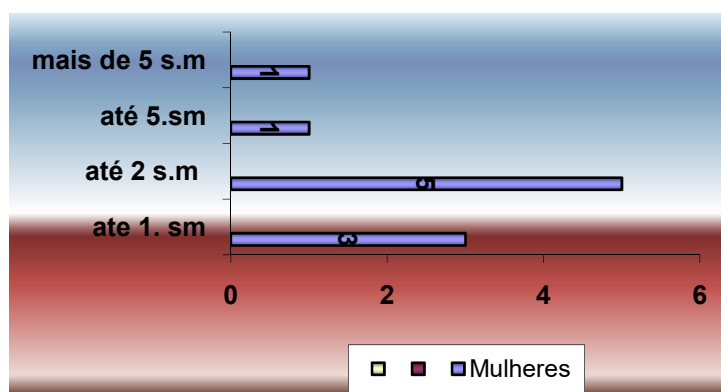


Gráfico 5 – Renda em salários mínimos, na atualidade. Fonte: os pesquisadores (2022).

Após a formação profissional, verifica-se que a renda das Egressas não modificou substancialmente, sendo assim, verifica-se que a maioria afirmou receber até 02 salários mínimos por mês, o que revela a precariedade de emprego e renda na cidade de Pelotas/RS, na área jurídica.

- Grau de escolaridade

Sobre o grau de escolaridade, na atualidade, as respostas dizem respeito ao Eixo 2, pergunta 1, sendo: Egressa 1 (graduação); Egressa 2 (não respondeu); Egressa 3 (bacharel em direito); Egressa 4 (bacharel em direito); Egressa 5 (Especialização); Egressa 6 (Especialização); Egressa 7 (Graduação em andamento); Egressa 8 (Graduação completa); Egressa 9 (Pós-graduada em Direito do Consumidor e, Pós-graduanda em Direito do Agronegócio e Direito Imobiliário); Egressa 10 (Graduação); Egressa 11 (concluí uma pós

graduação – Especialização); Egressa 12 (Especialização). A Egressa 13 e Egressa 14 não responderam esta pergunta.

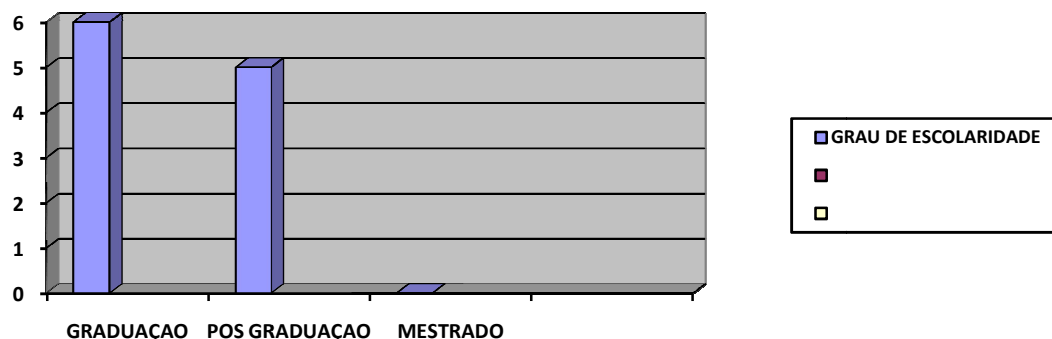


Gráfico 6 – Grau de escolaridade. Fonte: os pesquisadores (2022).

Quanto ao grau de escolaridade, a maioria das egressas possui apenas a graduação, o que pode configurar um indício do pouco tempo de formação, como, também, falta de incentivo ao retorno à educação superior.

Diante destas considerações que apresentam o perfil das Egressas, no Eixo 1, e do mapeamento sobre algumas características dessas respondentes, convém passar à análise do Eixo 2: Direito social à educação e cotas sociais.

Eixo 2: Direito social à educação e cotas sociais

O Eixo 2, possui como título: Direito social à educação e cotas sociais, através do estudo de duas categorias, sendo que a primeira categoria refere-se a Faculdade de Direito da UFPel, onde constam quatro subcategorias, sendo: Subcategoria 1: Aspectos positivos; Subcategoria 2: Aspectos negativos; Subcategoria 3: Acolhimento das Cotistas; Subcategoria 4: Inserção no mercado de trabalho. A categoria 2, por sua vez, versa sobre cotas Sociais, com duas subcategorias: Subcategoria 1: Relação: formação em Direito e Trabalho Digno; Subcategoria 2: Sugestões para permanência das cotistas).

Categoria 1: Faculdade de Direito UFPel

Esta categoria busca analisar a percepção das Egressas em relação à Faculdade de Direito/UFPel, sendo que, para análise mais detalhada, foram adotadas, de acordo com as respostas, quatro subcategorias, sendo:

Subcategoria 1: Aspectos positivos; Subcategoria 2: Aspectos negativos; Subcategoria 3: Acolhimento das Cotistas; Subcategoria 4: Inserção no mercado de trabalho, sendo oportuno apresentar a análise das informações em cada uma delas.

Subcategoria 1: Aspectos positivos

No que concerne aos aspectos positivos, 92,3% das entrevistadas apontou que as cotas influenciaram positivamente no acesso a informação e, 7,7% apontaram que as cotas influenciaram positivamente e justificaram o porquê.

A Egressa 1, afirmou que “sim”, apenas; a Egressa 2 afirmou que, “provavelmente, sem a cota não conseguiria ingressar no ensino superior”; a Egressa 3 afirmou que “sem as cotas referentes à escola pública, eu iria competir com alunos de grandes escolas particulares que tem um ensino muito superior, e provavelmente teria mais dificuldades para ingressar na faculdade”.

A Egressa 4 afirmou que a “ajudou e muito a adquirir conhecimento na área jurídica durante a faculdade”; a Egressa 5, afirmou que “facilitou a entrada na universidade”; a Egressa 6 afirmou que “na época entrei através de cotas raciais, não usufruir de cotas sociais por medo do processo burocrático, receio de perder a vaga”.

A Egressa 7 afirmou: “a cota me permitiu ingressar na universidade antes. Talvez na ampla concorrência, eu não teria passado na primeira chamada do SISU”; a Egressa 8 afirmou: “por meio das cotas obtive acesso ao ensino superior de qualidade e, principalmente, gratuito”; A Egressa 9 relatou: “as cotas possibilitaram meu acesso ao ensino superior, mas, como já informado, eu não ingressei por meio de cota social”.

A Egressa 10 respondeu: “na realidade, o acesso à universidade se tornou mais fácil na época ainda que eu já viesse de outra instituição federal. Na época eu cursava Edificações no IFsul e isso também transformou meu acesso ao ensino de qualidade. Contudo, meu currículo hoje com certeza possui um grau mais qualificado graças a minha graduação na UFPEL”; a Egressa 11 escreveu: “as cotas sociais permitiram meu acesso e permanência na Universidade, tendo em vista os auxílios oferecidos pela Instituição para alunos que ingressam por meio de ações afirmativas”; a Egressa 12 afirmou:

“as cotas influenciam positivamente no potencial para diminuição gradativa da desigualdade da capacitação profissionalizante e, eventualmente, do âmbito salarial”; a Egressa 13 relatou: “a cota para estudantes de escolas públicas facilitou meu acesso à universidade”. A Egressa 14 não respondeu esta pergunta.

Entre todas as respostas do questionário, as Egressas foram uníssonas quando à importância das cotas para o acesso a UFPel e, afirmaram que, sem a cota, provavelmente, não teriam acesso, o que facilitou a sua entrada na educação superior.

Subcategoria 2: Aspectos negativos

Quanto a aspectos negativos, nenhuma Egressa apontou aspectos negativos, sendo unânimes em afirmar que não identificam este tipo de aspecto nas cotas sociais.

Subcategoria 3: Acolhimento das Cotistas

No que concerne ao acolhimento das cotistas, a Egressa 1 não respondeu; a Egressa 2 afirmou que “nunca ouve nenhum tipo de distinção”; a Egressa 3 mencionou: “Essa condição só foi relevante no ingresso, após isso, não havia distinção nenhuma entre alunos, e eu não solicitei nenhum auxílio (transporte, moradia...) durante o período em que estudei.”

A Egressa 4, afirmou que “Muito bem, sem fazer distinção entre os não cotistas.” A Egressa 5, escreveu: “não utilizei outros benefícios, apenas utilizei para entrar na universidade.” A Egressa 6 destacou que “minha cota racial foi deferida em primeira instância.”

A Egressa 7 discorreu que “não teve impacto direto no cotidiano.”, assim como a Egressa 8 afirmou: “não enfrentei nenhum problema como aluna cotista.” A Egressa 9, escreveu o seguinte: “Eu ingressei na faculdade. Foi aí a única e última menção ao assunto.”

A Egressa 10, afirmou: “Condições totalmente igualitárias com os demais ingressantes. Eu não precisei dos demais apoios sociais da faculdade, contudo, sei que muitos colegas que necessitaram obtiveram ajuda da universidade durante a graduação.” A Egressa 11, escreveu: “Muito bem,

recebi ao longo da graduação auxílio alimentação e moradia, sem entraves por parte da Instituição.”

A Egressa 12 afirmou: “Não percebi nenhum comportamento ou conduta direcionada diretamente a minha condição ou ao coletivo que ingressou pelas cotas.” Por fim, a Egressa 13 relata: “Utilizei a cota do sisu para entrar na Universidade.” A Egressa 14 não respondeu o questionamento.

As Egressas foram unâimes em confirmar que não enfrentaram nenhuma distinção na Universidade, por serem cotistas, sendo tratadas em condições igualitárias. Isto demonstra que não há desigualdade de acolhimento.

Subcategoria 4: Inserção no mercado de trabalho

A Egressa 1 não respondeu; a Egressa 2 afirmou: “Poderia ser criada alguma parceria público-privada da universidade para possibilitar o acesso das recém graduadas.”

A Egressa 3 escreveu: “ Eu acredito que existem muitas coisas a serem feitas para possibilitar a inserção dos alunos no mercado, todos, não apenas as mulheres. Hoje em dia eu vejo como falta um maior enfoque na prática. Isso atrapalha muito a inserção no mercado do trabalho, pois você sai da faculdade sem saber trâmites de cartórios, tabelionatos, até mesmo do fórum e sistemas eletrônicos.”

A Egressa 4, afirmou: “sim, a entrada no mercado de trabalho foi extremamente penosa após a formação. pelotas é uma cidade pobre e sem oportunidades, e a universidade não expande conexões para além da cidade. como mulher acredito que a entrada no mercado de trabalho é mais difícil e parcerias da ufpe com escritórios de outras cidades facilitaria a inserção no mercado.”

A Egressa 5, relata: “Poderia além de ministrar cursos e palestras, talvez formar parcerias com empresas que dessem mais oportunidades para mulheres.” A Egressa 6 escreveu que “ Acredito que a faculdade deva trabalhar temas mais práticos do exercício da advocacia. O SAJ é muito limitado e não é possível acompanhar os processos até o final (devido à complexidade de muitos deles). Acredito que lições mais cotidianas e práticas seriam bem vindas, por exemplo, como montar seu escritório, definição de valores, rotina

de fórum, bem como aulas mais modernas sobre o exercício da advocacia (que não se resume ao litigioso).”

A Egressa 7 apresenta: “Maior apoio e incentivo à realização de estágios extracurriculares. São através deles que aperfeiçoamos a prática e nos inserimos no mercado após a conclusão do curso. No entanto, nos anos finais da graduação, temos diversas atividades em turnos inversos, o que acaba por obrigar os alunos a ausentarem-se de tais atividades em função dos estágios. Vale lembrar que tais estágios ajudam e muito na permanência de tais alunos na Faculdade, pois servem também como uma renda extra.”

A Egressa 8 escreveu: “Curiosa escolha de palavras. “Formação profissional”. Eu nem diria que a FD oferece formação profissional, mas sim acadêmica. Eu gostaria de ver mais projetos voltados à advocacia dentro da faculdade.”, enquanto a Egressa 9 afirmou “Não, infelizmente nunca refleti sobre o assunto.”

A Egressa 10 discorreu: “A faculdade deve incentivar a realização de estágios, sejam eles remunerados ou não, em vez de burocratizar a assinatura dos contratos.” Já a Egressa 11, afirmou que “Painéis ou palestras abertas ao público geral direcionadas ao tema, bem como ministradas em empresas apoiadoras podem dar ênfase e ampliar o contato com a questão.”

Por fim, a Egressa 12 afirmou que “Encontros, reuniões, palestras com advogadas atuantes na cidade e em outras cidades e/ou estados, auxiliando na inserção da mulher no mercado de trabalho.”

As Egressas 13 e 14 não responderam ao questionamento.

A maioria das Egressas mencionou a importância da criação de parcerias entre universidade e empresas, assim como a necessidade de sair da faculdade com mais embasamento prático, o que acaba por constatar que a formação da Faculdade de Direito/ UFPel é voltada ao meio acadêmico, sendo que boa parte da prática do exercício da advocacia aprendida por meio de estágios extracurriculares. Ainda, convém mencionar a falta de prática profissional associada ao fato de serem mulheres torna mais difícil a inserção no mercado de trabalho. Em suma, observa-se uma discriminação de gênero.

Categoria 2: Cotas Sociais

Esta Categoria busca analisar as cotas sociais, em específico. Para possibilitar uma análise criteriosa, foi necessário adotar as seguintes subcategorias: Subcategoria 1: Aspectos de política pública; Subcategoria 2: Sugestões para permanência das cotistas.

Subcategoria 1: Aspectos de Política Pública

A Egressa 1, afirmou: “São fundamentais. Possibilitam o acesso da população mais carente do ensino básico que não possuiu educação de melhor qualidade e que dificilmente sem as cotas poderia entrar no ensino superior público. Ademais, fortalece uma ascensão social da população mais vulnerável.”

A Egressa 2, pontuou: “acho extremamente úteis as cotas para escolas públicas, considerando que a péssima educação básica pública é um empecilho na competição por vagas no ensino superior. entretanto, acho um melhor investimento uma educação básica de qualidade do que um ensino superior universal, e abriria mão de cotas se tivesse tido professores melhores no ensino médio publico.”

A Egressa 3, discorreu: “São de extrema importância uma vez que possibilita que muitos estudem, fato que, sem as cotas, seria bem mais difícil.”

A Egressa 4, não respondeu ao questionamento.

A Egressa 5, afirmou: “São de suma importância, pois permitem que pessoas que passaram por uma escola pública (que tem ensino precário) e não têm condições de arcar com cursos pré-vestibular conceituados tenham uma chance de ingressar na faculdade, sem precisar competir com pessoas que estão muito mais preparadas, simplesmente por ter mais condições financeiras. Se não fosse assim, apenas pessoas de classe alta teriam acesso à universidades públicas, pois eliminariam todo resto.”

A Egressa 6 relatou: “São importantes, mas ainda precisam ser mais claras. Não é o meu caso, mas dou o exemplo da autodeclaração. Qual a métrica? Fenótipo, percepção social? Parece que isso se confunde.”

A Egressa 7, discorreu: “Extremamente necessárias. Ainda que as cotas raciais sejam mais, a cota social ajuda o estudante marginalizado em alcançar o acesso ao ensino superior de qualidade da mesma forma que o estudante

vindo de instituições de ensino particulares (que provavelmente passa menos dificuldades em manter sua educação como principal foco de vida)”.

A Egressa 8, explanou: “O país enfrenta vários problemas relacionados à desigualdade. O ensino básico é um deles. Não há comparação entre uma escola pública e uma particular em grandes centros. Isso sem mencionar outros fatores que prejudicam o estudo de crianças e adolescentes. Muito se fala em democratização do ingresso ao ensino superior, mas a discussão sobre a efetiva melhora da educação básica ainda não veio perfurar minha bolha. Então, sim, no momento eu vejo as cotas como medida para igualar e possibilitar o acesso da classe baixa às universidades públicas. Agora o Brasil está virando um país de “doutores” motoristas de Uber. De que adianta tanto enfoque acadêmico com um mercado desses? Mas essa não é a discussão de hoje.”

A Egressa 9, afirmou: “Devem ser preservadas, pois são essenciais para a manutenção e promoção da igualdade educacional.”

A Egressa 10, pontuou: “Extremamente necessárias, abrem portas para uma parcela da população que por vezes acaba por abdicar de uma graduação em função da necessidade de adentrar no mercado de trabalho o mais rápido possível. Deveriam, inclusive, ser ampliadas.”

A Egressa 11, explanou: “Considero muito importante, para que pessoas de escolas públicas e/ou baixa renda tenham acesso ao ensino superior de qualidade e também como tentativa de minimizar as desigualdades sociais.”

A Egressa 12, manifestou: “As cotas sociais são uma ferramenta essencial de equidade, permitindo o exercício do direito fundamental à educação às pessoas pertencentes aos setores menos privilegiados da sociedade”.

A Egressa 13, por fim, afirmou: “Acho de suma importância, pois só assim teremos oportunidades de ingressar em Universidades públicas”.

A Egressa 14 não respondeu ao questionamento.

A partir das respostas expostas pelas Egressas, verifica-se que todas afirmaram que as cotas foram importantes para o acesso à universidade pública, sendo uma medida que traz igualdade de acesso. Sendo assim, observa-se que políticas públicas de acesso por cotas são relevantes para o público das mulheres cotistas, o que pressupõe sua necessidade, aceitação e permanência na educação superior.

Subcategoria 2: Sugestões para permanência das cotistas

A Egressa 1 não respondeu ao questionamento; a Egressa 2 afirmou: “Para os estudantes se baixa renda seria fundamental o incentivo de bolsas de permanência, além de uma melhor adequação da casa do estudante e do RU. Além de menos burocracia para ingressar nos estágios não obrigatórios, pois são eles que garantem o sustento do estudante.”

A Egressa 3 relata: “Acredito que devem ser mais divulgados os benefícios que os cotistas poderiam ter acesso, como os auxílios, além de facilitar a solicitação, pois tive uma colega que esperou diversos meses para conseguir auxílio transporte, sendo que deveria ser suficiente apenas a comprovação da renda.”

A Egressa 4, explanou: “Mais programas de bolsas de incentivo à pesquisa e ao ensino.” Enquanto que a Egressa 5, discorreu que “destaco a minha visão de natureza transitória da necessidade de cotas, mas que, enquanto ela existir, além do RU acessível e vale transporte, em uma cidade como pelotas em que o custo de moradia é altíssimo, o ajuda de custo no aluguel é essencial. além disso, que a universidade facilite e preze pela modalidade de cursos totalmente noturnos, pra que os alunos possam ter um emprego em vez de depender dos parques auxílios estudantis.”

A Egressa 6, afirmou: “Poderia ter um incentivo a mais, um acompanhamento para não deixar esse aluno desistir. Normalmente já são pessoas que enfrentam uma série de dificuldades”; a Egressa 7, discorreu: “Acredito que no meu caso, não foi difícil permanecer, pois minha situação financeira sempre foi boa. Deve-se auxiliar os estudantes promovendo o interesse por estágios, o que a faculdade vem desencorajando, pois é uma fonte de renda e principalmente de aprendizado. Acredito que ao invés da "proibição", melhor seria dialogar com órgãos públicos sobre o cumprimento desses estágios.”

A Egressa 8 considerou: “O acompanhamento pela instituição quanto ao rendimento do aluno e as possíveis causas que poderiam atrapalhar o seu desempenho. Não basta conceder acesso, é necessário garantir a permanência do aluno na faculdade.” A Egressa 9, explanou que “não usufrui de cotas sociais, não tenho como opinar.”

A Egressa 10, afirmou: “Acho que a Universidade precisa estar cada vez mais próxima do seu aluno, conhecendo seu dia a dia e entendendo as dificuldades para se manter dentro da instituição, facilitando a mobilidade entre os campus e auxiliando os que possuem mais necessidade financeira para manter sua sobrevivência durante a graduação.”

A Egressa 11, mencionou: “RU de qualidade nutricional; facilitação do acesso a auxílios e atualização de seus valores, sobretudo do auxílio moradia; atualização dos valores das bolsas de estágio e de iniciação científica. Ninguém sobrevive com R\$ 400,00 tendo que estudar em turno integral”.

A Egressa 12 pontua: “Talvez uma maior publicização o acompanhamento psicológico que já é ofertado aos alunos”; a Egressa 13, mencionou que seria necessário “Mais políticas públicas para auxiliar o estudante a pertencer na universidade, ainda mais se for de outra cidade/estado”; a Egressa 14 não respondeu o questionamento.

Após a averiguação das respostas das Egressas, foi possível perceber que, como sugestão unânime, apresenta-se a necessidade de incentivos para que as estudantes para que, além de ingressarem na graduação, consigam nesta permanecer, seja através de estágios, bolsas de permanência, auxílio transporte, auxílio moradia, entre outros incentivos.

As sugestões apresentadas demonstram que as cotistas apresentam necessidades objetivas que afetam diretamente na permanência na educação superior e no alcance das cotas sociais, para além de sua concessão no ingresso.

Eixo 3: Direito social ao trabalho e inserção na área jurídica

O Eixo 3, visa analisar o Direito Social ao trabalho e a inserção na área jurídica, através do estudo de duas categorias com suas respectivas subcategorias, sendo: Categoria 1 - Formação em Direito e Trabalho Digno, que contem a Subcategoria 1: Formação em Direito e Trabalho Digno; a Categoria 2, pro sua vez, refere-se a cotistas Egressas no mercado de trabalho, sendo subdividida em: Subcategoria 1: Conclusão da graduação e mercado de trabalho; Subcategoria 2: Dificuldades e mercado de trabalho; Subcategoria 3: Facilidades e mercado de trabalho; Subcategoria 4: Inserção na área jurídica.

Categoria 1: Formação em Direito e Trabalho Digno

Esta categoria busca analisar a percepção das Egressas em relação à formação em Direito e acesso ao trabalho digno, sendo adotadas duas subcategorias: Subcategoria 1: Relação entre formação em direito e trabalho digno; Subcategoria 2: Preparação para o mercado de trabalho, sendo oportuno apresentar a análise das informações trazidas pelas Egressas.

Subcategoria 1 - Relação: formação em direito e trabalho digno

A Egressa 1 não respondeu, enquanto a Egressa 2 discorreu: “Acho que o direito pode proporcionar uma melhor visão dos direitos trabalhistas.”; a Egressa 3 afirmou o seguinte: “Sim. Acredito que todos tenham direito ao trabalho digno. A formação em direito apenas oferece um leque maior de oportunidades e cargos com salários altos.”

A Egressa 4 relatou: “Com certeza, visto que o cidadão, a par de seus direitos, capacita-se para colocá-los em prática.”, enquanto a Egressa 5 apontou: “Não sei se compreendi a pergunta; mas acredito que a graduação jamais deve ser pressuposto pra qualquer trabalho digno ou crescimento financeiro. eu sinceramente abomino o mercado de graduações que se desenvolveu nos últimos anos, e peno o número de estudantes endividados pelo fies, tudo por culpa dessa falsa premissa de que graduação é sinônimo de trabalho digno ou dinheiro.”

A Egressa 6, afirmou: “acho que não, pois todos temos direito a um trabalho digno, independente de qual seja sua formação, profissão.”; a Egressa 7 manifestou: “Sim, pois é a partir de medidas legislativas e de seu cumprimento que podemos garantir o trabalho digno.”

A Egressa 8 afirmou: “Sim, pois conhecemos a teoria na formação, mas após a conclusão do curso, por vezes não o vivenciamos na prática.”, enquanto que a Egressa 9 apontou que “Creio que um trabalho digno é um direito de todos, pouco importa o que (ou se) a pessoa estudou.”

A Egressa 10 apresenta: “Não necessariamente, todas as profissões devem ter acesso ao trabalho digno.”; a Egressa 11 discorreu: “Tem, mas não necessariamente. O direito paga muito pouco pra profissionais que não tenham advogados na família, por exemplo. Hoje, escolheria outra área de formação.”

A Egressa 12 apontou: “É possível encontrar empregadores que cumpram o seu papel para com os direitos do empregado, porém, o conhecimento amplo acerca das exatas prerrogativas que possuem os trabalhadores pode influenciar as situações e circunstâncias as quais este se submete e possibilitar o trabalho digno.”

Por fim, a Egressa 13 discorre: “Não. Na verdade a maioria das pessoas que conheço que se formaram em direito não possuem muitos benefícios, além de trabalharem de forma mais precarizada. A criação do “advogado associado” trouxe precarização no trabalho do advogado, tendo em vista que não possui vínculo, tampouco direitos trabalhistas inerentes.”

Nas respostas das Egressas é possível identificar que entendem a relação entre formação em direito e trabalho. Contudo, também, entendem que todas as profissões deveriam dar direito ao trabalho digno, independente da formação. Neste sentido, as Egressas respondentes vão além do proposto, ao expor a relação entre formação e trabalho, não apenas na área jurídica, mas, também, em todas as graduações. Assim, apresentam um fator importante a ser considerado pela educação superior: a inserção do enfoque sobre o trabalho futuro, com direcionamento no contexto local de trabalho para estas estudantes cotistas.

Subcategoria 2: Preparação para o mercado de trabalho

Nesta subcategoria, a Egressa 1 e a Egressa 2, apenas, afirmaram: “Sim”; a Egressa 3 não respondeu; Egressa 4, afirmou negativamente: “Não, pois se encontra desempregada.”

A Egressa 5, afirmou: “Sim, mas ainda não é suficiente para crescimento profissional, pois é tanta competitividade que hoje em dia uma pós-graduação/mestrado é praticamente o básico que os empregadores requerem, então cria-se uma obrigação em manter-se no meio acadêmico, mesmo contra a vontade.”, já a Egressa 6 afirmou que “Por enquanto ainda não.”

A Egressa 7 discorre: “De forma alguma, até mesmo acho q tornou mais difícil. em função da clássica falácia dos custos afundados, não quis me dar ao luxo de abandonar a formação e trocar de profissão, e decidi insistir na área. acontece que a sobrecarga desse setor, se somada à falta de "contatos" e/ou "padrinhos" torna quase impossível recuperar os gastos da graduação, ou

ter um sustento. certamente teria melhores condições e mais dinheiro hoje em dia se tivesse optado por não fazer faculdade, ou feito outra faculdade.”

A Egressa 8 afirmou: “Ainda não concluí”, enquanto que a Egressa 9 apontou que “Logo após a graduação eu fui contratada por um escritório de advocacia. Como advogada. Então, naquele momento, para aquela vaga, a minha formação em Direito foi fundamental. Agora eu sou imigrante em outro país e meu diploma já não tem tanta relevância.”

A Egressa 10 apontou: “Sim, bem como na possibilidade de me candidatar a vários concursos direcionados para a área.”; as Egressas 11, 12, 13 e 14 não responderam a pergunta.

A partir das respostas das Egressas é possível identificar que a maioria afirmou que a formação em Direito colaborou para a inserção no mercado de trabalho, muito embora, algumas tenham feito a ressalva que somente a graduação não seria suficiente para galgar melhores cargos. Isto demonstra que a graduação, isoladamente, parece não satisfatória para algumas respondentes, sendo necessário que as instituições ofereçam cursos de pós-graduação que preparem para o mercado de trabalho, de modo a oferecer uma formação abrangente no que concerne às competências relativas ao mercado de trabalho.

Categoria 2: Cotistas Egressas no mercado de trabalho

Esta Categoria está dividida em: Subcategoria 1: Conclusão da graduação e mercado de trabalho; Subcategoria 2: Dificuldades e mercado de trabalho; Subcategoria 3: Facilidades e mercado de trabalho; Subcategoria 4: Inserção na área jurídica.

Subcategoria 1: Conclusão da graduação e mercado de trabalho

A Egressa 1, não respondeu, enquanto a Egressa 2, afirmou não se sentir preparada para o mercado de trabalho; a Egressa 3, afirmou: “Não muito. Não sei o que eu faria se somente tivesse estudado durante esses anos. Ao meu ver, a prática é essencial e é o único modo de realmente aprender algo. Só ingressei no mercado de trabalho com rapidez e minimamente preparada porque fiz estágios durante a faculdade e conheci diversas pessoas.”

A Egressa 4, discorreu: “Em partes, pois não aprendemos muito sobre a profissão na prática.”, enquanto que a Egressa 5 apontou que “mesmo tendo realizado estágio, foi realmente custoso encontrar uma vaga de emprego. a sobrecarga do sistema é assustadora, é preocupante. o mercado não consegue, de forma alguma, comportar tantos bacharéis/advogados. a faculdade não nos prepara pra essa realidade, não nos prepara para realidade em que o profissional do direito é mão-de-obra barata.”

A Egressa 6 apontou: “Em razão da pandemia, o estudo ficou prejudicado. Como foram os dois últimos anos da graduação, me senti despreparada e prejudicada”, assim como a Egressa 7, que afirmou “não se sentir preparada.”

A Egressa 8, afirmou que se sentiu preparada para o mercado de trabalho, enquanto que a Egressa 9 pontuou: “Um pouco, mas por causa das experiências em estágios que tive. Se fosse somente pela graduação em si, não me sentiria preparada.”

A Egressa 10, manifestou: “Sim, mas não pela faculdade em si; pelos estágios”, enquanto que a Egressa 11, relatou: “Até certo ponto, poderia haver alguma disciplina obrigatória sobre organização e administração financeira.”

Por fim, a Egressa 12, afirmou: “Mais ou menos. Tive uma base boa conteudista, porém a parte prática foi um pouco deficitária.” As Egressas 13 e 14 não responderam o questionamento.

Diante destas respostas, é possível identificar que, apesar de algumas Egressas considerarem que se sentiram preparadas para o mercado de trabalho, a atribuição a esse preparo não é pela graduação em Direito, mas pela experiência profissional que tiveram em estágios. Assim, parece oportuno considerar que os cursos de graduação devem relacionar prática simulada e real com o contexto de trabalho local, de modo a oferecer uma preparação direcionada ao mercado de trabalho destas mulheres.

Subcategoria 2: Dificuldades e Mercado de Trabalho

Subcategoria 3: Facilidades e mercado de trabalho

Estas subcategorias “Dificuldades e Facilidades de Mercado de Trabalho” serão abordadas juntas, pois se entende mais didático apresentar dificuldades e facilidades, em conjunto, nas respostas de cada Egressa, de

modo a facilitar a compreensão do leitor sobre as percepções de cada uma delas a respeito de ambos os aspectos.

A Egressa 1, não respondeu ao questionamento; a Egressa 2, apontou as dificuldades, discorrendo: “Para quem não fazia estágio torna-se mais difícil, além do fato de preferirem sempre mulheres mais novas e sem filhos”.

A Egressa 3, apontou dificuldades e facilidades, como por exemplo: “Dificuldades: clientes não vêem você como uma profissional capacitada e sempre dão preferência ao colega advogado, especialmente, com clientes homens. Trabalho com um homem e, quase diariamente, ficam me confundindo com uma secretária, e quando digo ser advogada, mesmo assim é possível perceber que não confiam muito. Com clientes mulheres, raramente percebo esse tipo de hesitação. Ainda, existe muita cultura machista em torno da área jurídica, algo que a própria sociedade perpetua. Facilidades: Não vejo nenhuma vantagem por ser mulher no mercado de trabalho. A única coisa que noto é que é mais fácil conseguir estágios sendo mulher do que homem, existe uma preferência, mas após a graduação, nenhuma facilidade.”

A Egressa 4, afirmou: “Ainda não trabalho na área, não irei opinar.” A Egressa 5, apontou: “O Rio Grande do Sul é o estado com maior número de advogadas, então acredito que ele reflete o número de mulheres dentro do direito e da população. Ainda assim, pode ser impressão, ou complexo, sinto que existe uma certa resistência do mercado e de escritórios tradicionais, bem como de áreas com melhor remuneração, a aceitarem profissionais mulheres. assim, acredito que a dificuldade de inserção no mercado seja equivalente, mas as condições de crescimento, não.”

A Egressa 6 relatou o seguinte: “Dificuldades: a competição com o público masculino ainda é desleal, por vezes um colega é escolhido para determinada vaga mesmo possuindo a mesma formação e tempo de experiência, porque a maioria dos recrutadores também são homens e possuem “identificação”.

A Egressa 7, discorreu: “Eu não saberia responder como advogada independente, já que não tomei esse rumo. Como empregada em empresas, a maior dificuldade é encontrar uma vaga decente.”

A Egressa 8, apontou dificuldades e facilidades afirmando: “Dificuldade: a faculdade pouco ensina sobre advogar na prática. Temos pouca prática

durante a graduação e isso precisa melhorar. Facilidade: acredito que mulheres conseguem ser mais objetivas e dedicadas para com a defesa dos direitos, então isso ajuda muito na sua inserção ao mercado de trabalho.”

A Egressa 9, afirmou: “Como dificuldade posso apontar sobretudo o machismo, é difícil impor respeito, o que só piora por ser jovem e em idade fértil. O fato de ser mulher não traz nenhuma facilidade.”

A Egressa 10, apontou: “Não tive dificuldades, além da aprovação no exame da ordem e de uma preparação para entrevistas, para me inserir no mercado de trabalho. Também não tive facilidades.”

A Egressa 11, discorreu: “Dificuldades: ambiente muito masculino nos cargos de chefia. Um pouco de preconceito por ser mulher é jovem. Facilidades: amigas mulheres se apoiando para inserir outras mulheres no mercado de trabalho.”

As Egressas 12 13 e 14 não responderam o questionamento.

Sobre as dificuldades, em suma, as Egressas apontaram, novamente, a deficiência de prática profissional, a discriminação de gênero. No que concerne às facilidades, relataram que conseguem mais estágios, são mais dedicadas, sendo que muitas egressas apontaram que não vêem facilidades em ser mulher no mercado de trabalho.

Estes aspectos sobre dificuldades e facilidades sobre o mercado de trabalho demonstra que há discriminação de gênero, entre outros aspectos, sendo que as facilidades não são apresentadas em número equivalente ou maior que as dificuldades. Isto demonstra a necessidade de políticas públicas que potencializem as facilidades, que são poucas e diminua as dificuldades.

Subcategoria 4: Inserção na área jurídica

Esta subcategoria tem o propósito de avaliar as respostas da pergunta 8, do instrumento de aplicação, sendo que o gráfico que segue apresenta as respostas das Egressas.

8. Você considera que o mercado de trabalho absorve bacharelas em Direito na cidade de Pelotas, em empregos na área jurídica?

10 respostas

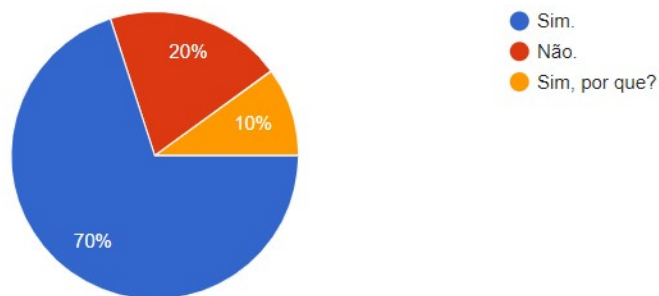


Gráfico 7 – Absorção de bacharelas em Direito em Pelotas. Fonte: os pesquisadores (2022)

A Egressa 1 não respondeu; a Egressa 2 respondeu: “creio que em cidades pólos seja mais fácil”, enquanto a Egressa 3 afirmou: “Não moro ou trabalho em Pelotas, então é difícil dizer, mas minhas colegas que residem na cidade estão empregadas, antes mesmo de terminar o curso”.

A Egressa 4, discorreu: “Acredito que sim, mas não vivencio esta questão na prática.”; a Egressa 5 afirmou: “essa pergunta é retórica. pelotas não absorve profissional algum, com exceção, talvez, de servidores públicos. uma universidade federal em pelotas é como regar uma planta sem raiz”.

A Egressa 6, apontou: “Não sou capaz de responder, pois não atuo na cidade de Pelotas.”; a Egressa 7, afirmou: “Não sei opinar, saí de Pelotas antes mesmo de me formar. Como muitas outras também fizeram, provavelmente.”

A Egressa 8, relatou: “Possuo muitas colegas que hoje exercem a profissão com louvor e estão bem inseridas no mercado de trabalho, ainda que não todas, boa parte dessas está trilhando um bom caminho profissional”, enquanto a Egressa 9, discorreu: “Absorve, mas pagando valores irrisórios.”

A Egressa 10, manifestou: “Várias colegas da minha turma de formandos já se encontram trabalhando, em escritórios e em setores jurídicos de empresas públicas e privadas.” A Egressa 11, apontou: “Sim. Minhas amigas que se formaram comigo e continuaram em pelotas estão trabalhando na área jurídica, porém os salários são muito baixos.”

As Egressas 12, 13 e 14 não responderam o questionamento.

Pelas informações apresentadas nas respostas das Egressas, muitas afirmaram que o mercado de Pelotas absorve as bacharelas em Direito. No entanto, as condições são precárias, sendo que algumas afirmaram que saíram da cidade, não podendo opinar sobre o mercado profissional no município de origem (Pelotas/RS).

Em suma, as respostas remetem a uma situação complexa: a inserção no mercado de trabalho de forma precária, com salários baixos, sendo que se associa o fato de que algumas Egressas exercem suas atividades profissionais em outra cidade. Diante disto, urge a elaboração e implementação de políticas de valorização profissional, com os mesmos salários que os homens, além da criação de vagas de modo que as Egressas possam ser inseridas no mercado de trabalho de Pelotas. Estes fatores são relevantes para que as cotas atinjam uma finalidade social, além da formação, em direção à colocação destas mulheres em vagas de trabalho que proporcionem o exercício digno de suas atividades.

Categoria 3: Trabalho atual da Egressa Cotista

Esta Categoria é composta por duas subcategorias, sendo: Subcategoria 1: Função Laboral; Subcategoria 2: Realização na Função. As respostas dizem respeito ao Eixo 3, pergunta 1 e 2.

Subcategoria 1: Função Laboral

Esta subcategoria busca analisar se as Egressas trabalham no momento atual, sendo que o gráfico que segue apresenta as respostas das Egressas a respeito:

1. Atualmente, você trabalha?

13 respostas

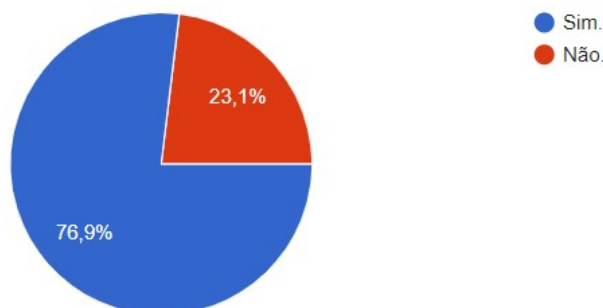


Gráfico 8 – Egressas que trabalham. Fonte: os pesquisadores (2022)

A Egressa 1 não respondeu a pergunta; a Egressa 2 apontou que trabalha como advogada; a Egressa 3 afirmou que labora como Assistente Administrativo; a Egressa 4 apontou que trabalha como advogada autônoma; a Egressa 5 afirmou apenas que trabalha na área jurídica.

A Egressa 6, relata que é advogada em escritório privado; a Egressa 7, respondeu que é advogada em escritório especialista em defesa bancária; a Egressa 8 apontou que trabalha em uma empresa de consultoria; a Egressa 9 afirmou que atua como advogada e, por fim; a Egressa 10 afirmou que laborava como advogada associada na área de contencioso cível.

As Egressas 11,12, 13 e 14, não responderam o questionamento 2.

Do total das 14 Egressas que responderam as perguntas, 07 afirmaram estar trabalhando na área jurídica, enquanto 02 afirmam não laborar na área jurídica e 05 não responderam. A partir dos dados levantados pelas Egressas, é possível verificar que a metade delas trabalha na área jurídica, sendo que a outra metade trabalha em outra área ou não trabalha. Isto demonstra que a inserção no mercado de trabalho atinge apenas a metade de egressas cotistas.

Diante disto, novamente, políticas públicas de inserção de egressas por cotas no mercado de trabalho devem ser implementadas, pois o ingresso e a permanência das cotistas, na educação superior, tornam-se pouco satisfatório, sendo que, na melhor das hipóteses, atinge apenas 50% destas egressas, no que concerne à relação esperada entre formação em Direito e exercício do direito ao trabalho em vagas na área jurídica, em Pelotas.

Subcategoria 2: Realização na Função

A Egressa 1 não respondeu o questionamento; a Egressa 2 apontou: “Não, hoje em dia penso que o melhor caminho seria ser concursada. Gostaria de trabalhar na Defensoria Pública, pois já fiz estágio e gostei muito da instituição. Mas o principal motivo pelo qual não estou realizada é o retorno financeiro, o salário é muito baixo e não há estabilidade ou garantias.”

A Egressa 3, afirmou: “Gosto do que faço, mas pretendo atuar na área jurídica.” A Egressa 4 apontou: “frustrada, sim. a dificuldade pra iniciar a vida profissional foi agravada pelo fato de ter mudado de cidade, e isso é quase que regra dentre os estudantes da UFPel. provavelmente se tivesse iniciado a carreira em um escritório da região, estaria mais avançada profissionalmente e mais estável.”

A Egressa 5, relatou: “Gostaria de trabalhar em outra empresa, fora de Pelotas.” A Egressa 6 afirmou: “Não me sinto. Gostaria de atuar como servidora pública em função da estabilidade financeira que tal condição proporciona.”

A Egressa 7 manifestou o seguinte: “Realizada não, mas me sinto no caminho para alcançar minha autonomia profissional no futuro.” A Egressa 8, apontou que “Estou realizada, mas gostaria de ingressar no serviço público pela remuneração e pela estabilidade”.

A Egressa 9 escreveu: “Estou satisfeita na minha função atual, porém, tenho interesse no concurso para a promotoria de justiça, pois já estagiei no Ministério Público e desejo voltar a trabalhar por lá.”; a Egressa 10, apontou que “Gosto do meu trabalho, porém gostaria de ser melhor remunerada e ter mais direitos trabalhistas e benefícios.”

As Egressas 11, 12, 13 e 14 não responderam ao questionamento.

A partir das respostas das Egressas é possível identificar que poucas afirmaram realização na sua função atual, apontando que acreditam que se sentiriam mais satisfeitas se fossem concursadas, entendendo como um melhor caminho em relação à atuação como advogadas privadas.

Verifica-se que ao considerar o exercício do direito social à educação através da implementação da Lei de Cotas, nº 12.711/2012, observou-se que o mesmo não se apresentou como instrumento eficaz para a inserção das

cotistas no mercado de trabalho, não alavancando suas condições financeiras, sendo uma medida que embora seja significativa no avanço de direitos e inclusão social, de forma desacompanhada se torna incapaz de remover um bloqueio que as Egressas Cotistas sofrem para a inserção no mercado de trabalho em áreas jurídicas em empregos que não sejam precários.

É possível identificar no questionário um grau de insatisfação com o mercado de trabalho face aos baixos salários informados, bem como várias alegam não se sentirem estáveis no emprego, o que vêm a corroborar com a hipótese levantada na pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa realizada é possível identificar algumas tendências a respeito da eficácia das políticas públicas que contemplam o direito social à educação e o direito social ao trabalho no Brasil, a partir da vigência da Lei nº 12.211/2012, que versa sobre a ação afirmativa de cotas, com o potencial de inclusão social de egressas (os) na educação superior e, como consequência, no mercado de trabalho.

O propósito do estudo, resumidamente, é analisar a inserção das Egressas Cotistas da Faculdade de Direito da UFPel em vagas na área jurídica, na cidade de Pelotas/RS. Contudo, preliminarmente, se faz necessária um desenvolvimento teórico sobre a temática, de modo a alcançar uma compreensão sobre o surgimento e o desenvolvimento de direitos até a formatação atual do ordenamento jurídico, com uma introdução por meio do primeiro capítulo, intitulado: “Contextualização dos direitos sociais: educação e trabalho”, subdividido em cinco subtítulos, intitulados: Direito Social à Educação: aspectos importantes; Mulheres: reconhecimento de identidade e gênero; Políticas Públicas para a educação em dados estatísticos; Acesso à educação pela mulher: breves considerações e Direito Social ao Trabalho.

Nesse primeiro momento, foi possível averiguar que os direitos, atualmente positivados como direitos sociais, percorreram um longo processo de reconhecimento, sendo que se destaca a universalização e multiplicação de direitos, principalmente, após a Segunda Guerra Mundial, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH, em 1948, onde surgiram os direitos humanos, como necessidade da sociedade, sendo que se vislumbra que, a partir referida Declaração, passou-se a observar a preocupação social com garantias legislativas para a proteção dos cidadãos, em decorrência dos efeitos da guerra.

Inicialmente, em meados do século XX, os direitos sociais foram contemplados em Declarações internacionais, sendo reconhecidos no Brasil e potencializados a partir da Constituição de 1988, quando a educação e o trabalho passaram a compor rol dos direitos sociais. Além disso, destaca-se que, além do longo caminho para o reconhecimento e implementação do direito social à educação e ao trabalho, as mulheres enfrentaram diversos desafios,

tendo em vista que no início do século XX, as mulheres, ainda, precisavam da autorização dos pais ou maridos para estudar e trabalhar.

As dificuldades das mulheres ao acesso à educação perpassam a autorização que deveriam receber do marido/pai, até o desmembramento de toda uma organização da sociedade que compreendia como função social da mulher, o cuidado com a família e o trabalho doméstico.

No mercado de trabalho, por sua vez, o seu ingresso foi impulsionado pela falta de mão de obra, pois homens estavam na guerra, e a mulher representava um papel secundário, sendo considerada mão de obra barata e, por vezes, até a atualidade, mesmo com acesso à educação, não valorizada em seu potencial no seu local de trabalho.

No tocante às políticas públicas, houve uma crescente no Brasil, a partir dos anos 90. No entanto, apesar da suposta promoção de direitos, algumas categorias seguem excluídas, sendo exemplo, as mulheres, no acesso à educação, sendo que representam a maioria nas escolas e nas Universidades. Entre as políticas públicas de acesso ao direito à educação, a Lei nº 12.711/2012, que trata sobre as ações afirmativas visando à inclusão por cotas sociais e raciais que, resumidamente, visa corrigir desigualdades sociais, seja por cor, raça, gênero, entre outros, com a finalidade de proporcionar a equiparação de oportunidades e instituir a “justiça distributiva”, a fim de superar as desigualdades.

Nesse sentido, convém resgatar o objetivo geral desta pesquisa: compreender, em que medida a garantia do exercício do direito social à educação repercute para que egressas cotistas dos anos de 2019, 2020 e 2021, da Faculdade de Direito, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, sejam inseridas no mercado de trabalho, em vagas na área jurídica.

Diante disto, a partir dos resultados analisados se observa que, apesar da implementação da Lei de Cotas, que veio a beneficiar o acesso à educação, sendo, de modo unânime considerada, pelas Egressas Cotistas, como importante, também, se mostra pouco suficiente para garantir a inserção social, na medida em que a política pública desacompanhada de outros auxílios promove um acesso limitado ao direito da educação, visto que não há incentivos financeiros suficientes para permanência das Egressas na

Faculdade, bem como não há espaço suficiente para serem inseridas, de forma digna no mercado de trabalho, na área jurídica.

A maioria das Egressas respondentes, afirmou que, embora inserida na área jurídica, os salários são precários, o preconceito de gênero, também, se destaca como uma das dificuldades de prospecção e crescimento dessas profissionais, sendo que vislumbram, em um cargo público, a melhor escolha para a estabilidade financeira.

Por fim, vislumbro que o Brasil avança em legislação e políticas públicas educacionais que, em sua forma, são interessantes, mas em sua aplicação apresentam deficiências que atravessam séculos de desigualdade social e que necessitam de constante estudo e melhoria para alcançar um patamar justo para todos os cidadãos e, neste estudo, em específico, as Egressas Cotistas da Faculdade de Direito, da UFPel, no período de 2019 à 2021, apesar do acesso à educação e inserção, mesmo que precária no mercado de trabalho, na área jurídica, não tenham registrado grandes avanços, demonstrando a dificuldade de mudança na estrutura social da sociedade e exercício do direito à educação e ao trabalho por egressas.

Ainda, através da pesquisa realizada, vislumbro que a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) tende, futuramente, a equilibrar o sistema educacional com a inserção de cotistas de baixa renda/social na universidade, promovendo a inclusão social de parcela da população que se encontrava excluída de determinados ambientes. No entanto, são necessárias mais iniciativas de promoção de direitos e equiparação de oportunidades, para que seja possível um equilíbrio no mercado de trabalho e condições mais dignas de trabalho.

As respostas das Egressas evidenciaram que embora algumas se encontrem inseridas no mercado de trabalho na área jurídica, não se sentem valorizadas na profissão, por possuírem baixos salários, bem como afirmam que saíram com pouca prática profissional da faculdade, o que somado ao fato de serem mulheres, acaba por colocá-las mais distante de melhores vagas, logo concluem que o acesso a graduação de forma isolada não promove efetivamente uma melhoria nas condições de trabalho.

Por todo o exposto, reitera-se que a Lei de Cotas nº 12.711/2012, apesar dos avanços obtidos, não é suficiente para a inclusão e inserção das

Egressas Cotistas no mercado de trabalho em áreas jurídicas não precárias, muito embora a criação da Lei seja recente, já é possível averiguar quais são seus novos desafios para o futuro.

REFERÊNCIAS:

AMORIM, Ricardo L. CAMPO, André Gambier, GARCIA, Ronaldo Coutinho. **Brasil. O estado de uma nação – Estado, Crescimento e desenvolvimento: a eficácia do setor público no Brasil, 2007**. Brasília. IPEA. 2008.

ARISTÓTELES, **Ética a Nicômacos**. 4ª edição. Edipro. Brasília. 2018.

ARTES, A.; RICOLDI, A. **Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010**. Cadernos de Pesquisa, v. 45, n. 158, p. 858-881. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143273>. Acesso em 12 de outubro de 2021.

BARBOSA, Joaquim B. B. **Ação Afirmativa e Princípio Constitucional da Igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. P.40-A.

BERCOVICI, Gilberto. **A problemática da constituição dirigente: algumas considerações sobre o caso brasileiro**. Revista de Informação Legislativa. Brasília, a. 36 n. 142, p. 35-52, 1999.

BIENAYMÉ, Alain. **L'Enseignement supérieur et l'idée d'université**. Paris: Economica, 1986.

BOBBIO, N. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. 1 ed. 12. tir. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRADBURY, Leonardo Cacau Santos La. **Direito à educação: Judicialização, Políticas Públicas e Efetividade do Direito Fundamental**. Curitiba, Juruá Editora. 2016.

BRASIL, STF. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186**, Rel. Min. Ricardo Lewandowski. Brasília. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=698469> Acesso em 06 de novembro de 2022.

BRASIL, TRF, 1ª R. 5ª T. **Ap. Cív. 200.840.000.008.172, Rel. Des. Fed. Jirair Aram Megueriam**. Brasília. 21.09.2009. Disponível em: <http://www.trf1.jus.br> Acesso em 08 de outubro de 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1934. Título V, Capítulo II**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm Acesso em 10 de setembro de 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1981**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm Acesso em 10 de setembro de 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988. Artigo 6º.P.6.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htmAcesso em: 08 de outubro de 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htmAcesso em 28 de junho de 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.711/2012. 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.htmAcesso em: 10 de outubro de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.278/2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htmAcesso em 24 de julho de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.632/2018. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13632.htmAcesso em 24 de julho de 2021.

BRASIL. **Lei nº 8069/1990. Estatuto da criança e do adolescente.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htmAcesso em 28 de junho de 2021.

BRASIL. **Lei nº 8213/1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htmAcesso em 24 de julho de 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htmAcesso em: 28 de junho de 2021.

BRASIL. **O estado de uma nação – Estado, Crescimento e desenvolvimento: a eficácia do setor público no Brasil, 2007.** Brasília. IPEA. 2008.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 1531/2019, Altera os arts. 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para retirar o mecanismo de subcotas raciais para ingresso nas instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio.** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2194298>Acesso em 07 de novembro de 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 5303/2019, Altera os dispositivos relativos à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, retirando a menção às cotas raciais para o ingresso em instituições federais de ensino.** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2222703>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 5384/2020, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para tornar permanente a reserva de vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2266069>. Acesso em 07 de novembro de 2021.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição.** 3 ed. Coimbra: Almedina, 1998.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição.** 4. ed. Coimbra: Almedina, 2002, p. 416-417.

CAPPELETTI, Mauro. **Juízes Legisladores?** Porto Alegre. Sergio Antônio Fabris. 1993. P.41

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** Petrópolis: Vozes. 2003.

CASTRO, J. **Evolução e desigualdade na educação brasileira.** Educação & Sociedade, v. 30, n. 108, p.673-697, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300003>.

CASTRO, R. P. **Escola e mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia.** *Perspectiva*, v. 22, n. 1, p. 79-92, jan./jun., 2004.

CUNHA, Clara Araújo. **A universalidade dos direitos humanos e o multiculturalismo.** 2016. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direitos-humanos/a-universalidade-dos-direitos-humanos-e-o-multiculturalismo/>. Acesso em 06 de julho de 2021

Cf. Isaiah Berlin, **"Two Concepts of Liberty"**, in Isaiah Berlin, *Liberty*, Oxford: Oxford University Press, 2002, pp. 166 e ss.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos.** 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

CORREIO BRAZILIENSE. **Taxa de desemprego sobe 13,3% no trimestre até junho, diz IBGE. 2020.** Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2020/08/06/internas_economia,878933/taxa-de-desemprego-sobe-a-13-3-no-trimestre-ate-junho-dizibge.shtml#:~:text=Com%20os%20efeitos%20da%20pandemia,Domic%C3

%ADlios%20Cont%C3%ADnua%20(Pnad%20Cont%C3%ADnua)%2C. Acesso em 10 de outubro de 2021.

DELGADO, Maurício Godinho. **Curso de Direito do Trabalho**. 12 ed. São Paulo: Ltr, 2013, p. 83.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e de Estudos Socioeconômicos. **Anuário do Sistema Público de Emprego, Trabalho e Renda 2010-2011: mercado de trabalho**. 3. ed. São Paulo: Dieese, 2011b.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e de Estudos Socioeconômicos. **A situação do trabalho no Brasil na primeira década dos anos 2000**. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/livro/2012/livroSituacaoTrabalhoBrasil.pdf>
Acesso em: 09 de outubro de 2020.

DUARTE, Constância L. **Nísia Floresta: a primeira feminista do Brasil**. Florianópolis: Mulheres, 2005.

DUARTE, Constância L. **Nísia Floresta vida e obra**. Natal: Ed. da UFRN, 1995.

DWORKIN, Ronald. **A Virtude Soberana - A teoria e a prática da Igualdade**. Trad. Jussara Simões. 2ª ed. 3ª tiragem, São Paulo: Martins Fontes, 2016.

EDELMAN, Bernard. “ **Ladignité de la persone humaine, um concept nouveau**, in: ML. Pavia et T. Revett(Dir), *La Dignité de lapersonne*. P. 25
FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

FILHO, José Cláudio Monteiro de. **Ações afirmativas**. 3ª edição. São Paulo. LTr.2014.

FIORAVANTI, Maurizio. **Los Derechos Fundamentales**. 4 ed. Madrid: Trotta, 2003.

FISCHMANN, Roseli (Coord.). **Escola Brasileira Temas e Estudos**. São Paulo. Atlas. 1987. p.171.

FONSECA, D.J, SILVÉRIO, V.R. **Cartilha de ações afirmativas. Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo, Secretaria de Estado da Justiça e Defesa da Cidadania, Governo do Estado de São Paulo**, 2ª ed., 2011.

FRIEDRICH, Rafael. **Intercultura, formação de professores e cotas nas Universidades Brasileiras: Uma realidade efetiva ou formal?**. Santa Maria. 2019.p.78

FRIGOTTO, G. **Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora**. Perspectiva, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun., 2001.

HOBBSAWM, Eric J. **A Era das Revoluções: Europa 1789 - 1848, tradução de Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, p. 55.

Hirata H, Zarifian P. **Trabalho (o conceito de)**. In: Hirata H, Laborie F, Doaré H, et al., organizadoras. **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Unesp; 2009. p. 251-255.

Hirata H. **Nova divisão sexual do trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade**. São Paulo: Boitempo; 2002.

HODGES, C. Et al. **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. **Educause Review**, 27 mar. 2020 Disponível em: <http://er.educause.edu/articles/2020/3/the-differencebetween-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 2 de junho de 2021

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de Gênero: Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil**. 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf Acesso em 21 de agosto de 2021

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/ Ministério da Educação (Inep/MEC). **Os desafios do Plano Nacional de Educação**. Brasília: Inep/MEC, 2004.

JUBILUT, Liliana, e outros. **Direitos humanos e vulnerabilidade em políticas públicas. Cap. VI – Juventude e o direito a profissionalização como direito humano na perspectiva do trabalho decente**. Disponível em: <https://www.unisantos.br/wp-content/uploads/2017/12/DIREITOS-HUMANOS-VULNERABILIDADE-EM-POLITICAS-PUBLICAS.pdf> Acesso em: 05 de outubro de 2020.

KELSEN, Hans. **Teoria geral do Direito e do Estado**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Kergoat D. **Em defesa de uma sociologia das relações sociais. Da análise crítica das categorias dominantes à elaboração de uma nova conceituação**. In: Kartchevsky- Bulport A, Combes D, Haicault M, et al. **O sexo do trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1986. p. 79- 93.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. – São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, R. M. **Políticas educacionais e a questão do acesso ao ensino superior: notas sobre a deseducação**. **Cadernos de Campo** (São Paulo-1991), v. 28, n. 2, p. 26-31, 2019b.

MACIEL, Carina Elisabeth. **Inclusão e Educação Superior ambiguidades de um discurso**. Appris Editora. 2020.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão Social e nova desigualdade**. São Paulo: Paulus. 1997.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Textos**. V.1. São Paulo: Edições Sociais. 1977.

MASSAU, Guilherme. **A reorientação do princípio republicano a partir da solidariedade: o cosmopolitismo na coisa pública**. 2011. 378f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

MENDES, Gilmar Ferreira. **Os direitos fundamentais e seus múltiplos significados na ordem constitucional**. Anuario Iberoamericano de Justicia Constitucional Núm. 8, 2004.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O.C.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A trajetória da mulher na educação brasileira**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/5710-sp-1216879868>. Acesso em 21 de agosto de 2021.

MIRANDA, Jorge. **O regime dos direitos sociais**. Brasília a. 47 n. 188 out./dez. 2010.

NUNES, Luiz Antônio Rizzatto. **Manual de Filosofia do Direito**. São Paulo: Saraiva, 2004.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Emprego Juvenil, Temas**. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasilia/temas/emprego/lang--pt/index.htm>. Acesso em: 04 de outubro de 2020.

PIOVESAN, Flávia. **Ações Afirmativas no Brasil: Desafios e perspectivas**. 2008. Revista Estudos Feministas. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/JXPnmdcRhtfnv8FQsVZzFH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 06 de novembro de 2021.

PNAD. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo. **Agência de Notícias**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-no-maximo-o-ensino-fundamental-completo>. Acesso em 28 de junho de 2021.

POCHAMNN M. (1997) **Fermenta a desigualdade**, Carta Capital, 1º de outubro de 1997.

POCHMANN, M. **O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu**. São Paulo: Boitempo, 2001.

POPPER, Karl Raimund. **Conjecturas e Refutações**. Brasília: Ed. UnB, 1972.
RIBEIRO, A. **Mulheres educadas na colônia**. In: LOPES, E.; FILHO, L.; VEIGA, C. (Org). 500 Anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 79-94.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. Acesso em: 11.10.2020.

SANTOS. Boaventura de Sousa Santos. **Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade. Da ideia de universidade à universidade de ideias**.

SANTOS. Émina. **A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 45, e184961, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8pQkJ9rFx8cLKswHFWPfVTG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 09 de setembro de 2021.

SANTOS. Marília Lourido dos. **Interpretação Constitucional no Controle Judicial das Políticas Públicas**. Porto Alegre. Sérgio Antônio Fabris, 2006. P.80

SARLET, I. W. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 11ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

SARLET, I. W.; SARLET, G. B. **As Ações Afirmativas, Pessoas com Deficiência e o Acesso ao Ensino Superior no Brasil - Contexto, Marco Normativo, Efetividade e Desafios**. Revista Direitos Fundamentais & Democracia (UniBrasil), v. 24, p. 338-363, 2019.

SARLET, Ingo Wolfgang, **Doutrinas Essenciais de Direitos Humanos**. São Paulo. Vol.3. 2011. P.639-675.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre. Livraria do Advogado Editora. 2006.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos Direitos Fundamentais: Uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional**. Porto Alegre. Livraria do Advogado Editora. 2009.

SAVIANI. Dermeval. **Vicissitudes e Perspectivas do Direito à Educação no Brasil: Abordagem histórica e situação atual**. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, jul.-set. 2013 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 21 de agosto de 2021.

SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei nº 4656/2020, Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 – Lei de Cotas nas Instituições Federais de Educação Superior e de Ensino Técnico de Nível Médio, e dá outras providências, para assegurar a continuidade das cotas e sua aplicação às instituições particulares de ensino.** Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/144793> Acesso em 07 de novembro de 2021.

SIQUEIRA; Dirceu Pereira e PICCIRILLO, Miguel Belinatti. **Direitos fundamentais: a evolução dos direitos fundamentais um longo caminho.** 2009. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-constitucional/direitos-fundamentais-a-evolucao-historica-dos-direitos-humanos-um-longo-caminho/>. Acesso em 20 de maio de 2021

SILVA, N.; HASENBALG, C. **Tendências da desigualdade educacional no Brasil.** Dados, v. 43, n. 3, p. 423-445, 2000. <https://doi.org/10.1590/S0011-5258200000030000>. Acesso em 19 de novembro de 2021.

SILVA, Virgílio Afonso da. **A evolução dos Direitos Fundamentais.** Revista Latino-Americana de Estudos Constitucionais 6 (2005): 541-558

SILVEIRA, Adriana A. Dragone. **A busca pela efetividade do direito à educação: análise da atuação de uma Promotoria de Justiça da Infância e Juventude do Interior Paulista.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 233-250, 2010. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/JhjBkg7Pt7PGKCvSvrSQjhz/abstract/?lang=pt>. Acesso em 20 de agosto de 2021.

SINE FGTAS PELOTAS. **Vagas disponíveis de 09.10.2020 à 14.10.2020.** Disponível em: <https://www.facebook.com/sinefgtaspelotas> .Acesso em: 09 de outubro de 2020.

UFPEL. **Em maio CAGED registra perda de 670 vínculos formais de emprego em Pelotas.** Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/observatoriosocial/2020/07/02/em-maio-o-novo-caged-registra-perda-de-670-vinculos-formais-de-emprego-em-pelotas> .Acesso em 10 de outubro de 2020.

UNESCO. **COVID-19: como a Coalizão Global de Educação da UNESCO está lidando com a maior interrupção da aprendizagem da história.** 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/covid-19-como-coalizao-global-educacao-da-unesco-esta-lidando-com-maior-interruptao-da> Acesso em 1º de julho de 2021.

UNESCO. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. 1994 Dispõe sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em 03 de julho de 2021.

UNESCO. **DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. 1990. Dispõe sobre plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Disponível em: https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf .Acesso em 03 de julho de 2021.

UNESCO.**DECLARAÇÃO DE CARACAS.2002.Documento que marca as reformas na atenção à saúde mental nas Américas.** Disponível em: http://www.ampid.org.br/ampid/Docs_PD/Convencoes_ONU_PD.php#declacaracas Acesso em 03 de julho de 2021.

UOL. **Brasil tem mais docentes mulheres do que homens.** 2021. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/brasil-tem-mais-docentes-mulheres-do-que-homens>. Acesso em 21 de agosto de 2021.

Apêndice A – Questionário

Eixo 1: Perfil das egressas:

- 1- Você conhece a Lei nº 12.711/2012? Em caso afirmativo, explique.
- 2- Você usufruiu de cotas sociais para ingresso na graduação em Direito, da Universidade Federal de Pelotas/UFPel?
- 3- Na época do ingresso na graduação, qual era a sua renda per capita e de sua família? Por gentileza, responda em salários mínimos.
- 4- Atualmente, qual a sua renda? Por gentileza, responda em salários mínimos.
- 5- Nos conte sobre você: qual é o seu estado civil? Você tem filhos? Quantos?

Eixo 2: Direito social à educação

- 1 - Qual seu grau de escolaridade hoje?
(graduação, especialização, mestrado e doutorado)
- 2 - Como o acesso à graduação em Direito/UFPel, por meio ações afirmativas (cotas sociais) influenciaram para o exercício do seu direito à educação:

() Positivamente. Por que?

() Negativamente. Por que?
- 3 – Como a Faculdade de Direito/UFPel acolheu sua condição de cotista. Explique com suas palavras?

4 – Você tem alguma sugestão para que a Faculdade de Direito/UFPel, além de oferecer a formação profissional, possibilite a inserção da mulher no mercado de trabalho?

5 – Como política pública, qual a sua opinião sobre as cotas sociais na graduação? Por que?

6 – A partir da sua experiência como estudante que usufruiu das cotas sociais, você faria alguma sugestão, além do ingresso, para a permanência deste estudante? Qual(is)?

Eixo 3: Direito social ao trabalho e inserção na área jurídica

1 - Atualmente, você trabalha? () sim () não

2 – Em caso afirmativo para a pergunta anterior, atualmente, você exerce que função no ramo profissional em que trabalha (tipo de atividade)?

3 - Você se sente realizada nesta função, ou gostaria de atuar em outra função ou outra empresa? Qual? Por que?

4 – Para você, o direito ao trabalho digno tem relação com a formação em Direito? Por que?

5 – Após a conclusão da graduação, você considera que a formação em Direito colaborou para a sua inserção no mercado de trabalho?

6 - Você se sentiu preparada para o mercado de trabalho após o término da faculdade?

7– Sobre a inserção de mulheres no mercado de trabalho, após concluir a graduação em Direito, aponte:

Dificuldades:

Facilidades:

8 - Você considera que o mercado de trabalho absorve bacharelas em Direito na cidade de Pelotas, em empregos na área jurídica?

() Sim, por que?

() Não; por que?

9 – Você sente medo de uma possível exclusão pela robotização do trabalho e incentivo pelo digital?

Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido enviado e aceito pelos sujeitos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada Egressas Cotistas da Faculdade de Direito da UFPEL (2019-2021): relação entre o direito social à educação (superior) e mercado de trabalho., sob a responsabilidade do pesquisador Bárbara de Farias Betemps da Silva, da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas/RS. Esta pesquisa pretende . Para isso, você será convidado(a) a responder a uma série de perguntas sobre educação e mercado de trabalho.

A sua participação não trará nenhum benefício pessoal direto, mas os resultados serão importantes para ajudar a compreender a inserção de bacharelas cotistas em Direito no mercado de trabalho na cidade de Pelotas/RS.

Não esperamos que a sua participação nesta pesquisa traga qualquer desconforto ou incômodo, mas as perguntas podem tratar de assuntos que você ache delicados e as respostas podem exigir de você algum esforço.

Quando divulgarmos os resultados da pesquisa, não faremos qualquer menção a nomes de pessoas, locais ou episódios que possam servir para identificar você. Serão tomados todos os cuidados para que nenhum participante possa ser identificado.

Mesmo depois de concordar em participar, você tem o direito de desistir em qualquer momento, não importa qual o motivo, e isso não terá nenhuma consequência para você nem irá resultar em qualquer prejuízo.

Se desejar interromper momentaneamente as respostas, você poderá retomá-las a qualquer momento do ponto onde parou clicando novamente no link e usando o mesmo aparelho no qual começou a responder.

Você não terá nenhuma despesa, e não será remunerado. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será mantida em sigilo.

A pesquisa contém riscos mínimos de constrangimento em relação às respostas das perguntas realizadas e em caso de desconforto dos participantes, será orientado ao participante da pesquisa, quais os postos de saúde mais próximos.

Garantia de acesso – A qualquer momento, se você tiver alguma preocupação ou dúvidas sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com o responsável pelo estudo. Poderá também contatar a Secretaria da Comissão de Ética em Pesquisa, localizada na FAMED-UFPEL, no endereço localizado na Avenida Duque de Caxias, 250- 96030-000 – Fragata – Pelotas/RS. Prédio da Direção / Faculdade de Medicina, telefone: (53) 3310-1800 e email: cep.famed@gmail.com ou através do e-mail ppgd@ufpel.edu.br, ou o pesquisador responsável pela pesquisa Bárbara de Farias Betemps da Silva, telefone 53-991366393.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim sobre o estudo “Egressas Cotistas da Faculdade de Direito da UFPEL (2019-2021): relação entre o direito social à educação (superior) e mercado de trabalho”. Eu discuti com os pesquisadores responsáveis e está claro para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, quais são seus desconfortos, riscos e a garantia de confidencialidade dos meus dados. Entendo que sempre que eu tiver dúvidas elas serão esclarecidas e que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Resultados da pesquisa:

() Desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

() Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

Nome _____ do _____ participante:

(como escrito no documento de identidade)

Assinatura do participante: _____ Data
____/____/____

Testemunha (para casos de participantes analfabetos, semianalfabetos ou portadores de deficiência auditiva ou visual):

Testemunha 1:

Nome / RG / Telefone

Testemunha 2:

Nome / RG / Telefone

DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deste voluntário para a participação neste estudo e forneci uma cópia ao participante deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Nome do profissional que obteve o consentimento: Bárbara de Farias Betemps da Silva

Assinatura: _____