

A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia

Zandra Cristina Lima Silva Queiroz

Gilberto José Miranda

Marcelo Tavares

Sheizi Calheira de Freitas

<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/339112863>

Resumo

A discussão sobre as formas de ingresso no ensino superior no Brasil está cercada de polêmicas quanto à sua característica de seletividade e exclusão social. Com a publicação da Lei nº 12.711/2012, os percentuais de vagas destinadas às cotas sociais e raciais foram regulamentados com o intuito de democratizar o acesso ao ensino superior no Brasil. Este estudo tem o propósito de verificar se existem diferenças significativas no desempenho dos alunos ingressantes por meio de programas de cotas, quando comparados aos demais. Como procedimento metodológico, por meio de uma análise quantitativa, realizou-se um estudo descritivo dos coeficientes de rendimento dos alunos ingressantes segundo a modalidade de cota e a área de cada curso. A amostra foi composta por 2.418 alunos, ingressantes nas 78 opções de cursos de graduação ofertadas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) no primeiro semestre de 2013. Os resultados apontaram que entre as modalidades 1, 2, 3 e 4 (modalidades de cotas estabelecidas pela Lei nº 12.711/12) e a ampla concorrência (modalidade 5), não há diferenças estatísticas de rendimento.

Palavras-chave: educação superior; desempenho acadêmico; Lei nº 12.711/2012.

Abstract

The quota policy in the perspective of academic performance at the Universidade Federal de Uberlândia

The discussion on ways of entry to higher education in Brazil is surrounded by controversy regarding its selectivity and social exclusion. With the publication of the Law 12.711/2012, the percentage of vacancies for students with social and racial disadvantage was regulated in order to democratize the access to higher education in Brazil. The main objective of this study is to verify whether there are significant differences in the performance of students entering universities through minority-oriented programs, compared to other forms of access. The methodological procedures included a descriptive study, using a quantitative analysis of the academic coefficients of incoming students related to the modality of quota and, also, to the area of knowledge. The sample consisted of 2,418 freshman students of 78 undergraduate courses offered by the Universidade Federal de Uberlândia (UFU) in the first semester of 2013. The results showed that there are no statistical differences in the academic coefficients among the modalities of quota 1, 2, 3 and 4 (established by Law 12.711/2012) and the extensive competition.

Keywords: higher education; academic performance; Law 12.711/2012.

Introdução

A discussão sobre as formas de ingresso no ensino superior no Brasil está cercada de polêmicas quanto ao seu caráter de seletividade e exclusão social. No âmbito do ensino superior público, as universidades estão empenhadas em aprimorar programas alternativos de ingresso, visando minimizar as desigualdades sociais (Matos *et al.*, 2012; Oliveira *et al.*, 2008).

Segundo Oliveira *et al.* (2008, p. 73), "o sistema nacional de educação superior não está aberto às amplas camadas populacionais do Brasil". Os autores afirmam que, apesar dos esforços políticos, ainda há muito a se fazer para que as camadas populares possam também usufruir de um ensino superior público, gratuito e de qualidade.

Na mesma direção, Santos (2011) enfatiza que no decorrer da história da educação no Brasil são recentes as ações governamentais voltadas à democratização das formas de acesso. O autor destaca que somente a partir de 1996, com a Lei nº 9.394, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que aboliu o termo vestibular e adotou a expressão processo seletivo, garantiu-se autonomia às instituições para criarem novos mecanismos de acesso ao ensino superior.

Entretanto, mais do que proporcionar meios democráticos para o acesso ao ensino superior, é também preciso garantir a permanência e

participação desses estudantes na produção de conhecimento que contribua para o bem-estar coletivo. Segundo Gabriel e Moehlecke (2006, p. 5):

[...] além da ampliação do acesso das classes populares à universidade e de sua permanência nesta instituição, há que se buscar estratégias políticas, epistemológicas e pedagógicas que permitam que esses novos atores sociais sejam também protagonistas, produtores de saberes socialmente legitimados, leitores e escritores de suas próprias práticas sociais.

Alvarenga *et al.* (2012) complementam que, mesmo sendo garantido o acesso ao ensino superior, são grandes as dificuldades que os estudantes provenientes de escolas públicas enfrentam para permanecer nas universidades e afirmam que ações conjuntas entre essas instituições e o governo são fundamentais. Os autores também constataram que os egressos do ensino público que cursavam Administração na Universidade Federal de Lavras, entre 2005 e 2010, possuem o mesmo padrão de aprendizagem daqueles que vieram de escolas privadas. Tal constatação se deu por meio da análise do Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) semestral dos alunos.

O uso de políticas afirmativas para socialização do ingresso em instituições de ensino superior e as dificuldades enfrentadas pelos discentes para se manterem no ambiente acadêmico não são exclusividades brasileiras. Em um estudo comparativo de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior nos Estados Unidos e na Índia, Weisskopf (2004) descreve como possíveis argumentos contra seu uso o aumento do conflito étnico-racial, a diferenciação de desempenho e a estigmatização de discentes atendidos pela política.

Nesse contexto, é de fundamental importância conhecer qual o rendimento acadêmico dos alunos e sua relação com a forma de ingresso no ensino superior, permitindo entender os impactos de programas de acesso a essa etapa e seus reflexos no rendimento dos discentes.

Dessa forma, a questão-problema que orienta esta pesquisa é: Existem diferenças significativas no desempenho dos alunos ingressantes por meio de programas alternativos, se comparados aos demais, no primeiro semestre de 2013 na Universidade Federal de Uberlândia (UFU)? Como objetivo principal, pretende-se analisar o desempenho dos alunos ingressantes por meio de cotas sociais e raciais, comparando-o ao da ampla concorrência. Esta pesquisa se justifica por contemplar a relevância do entendimento das novas formas de acesso ao ensino superior das instituições públicas e a representação de tais formas no desempenho dos alunos. Visa também contribuir com outros estudos realizados sobre os impactos das diferentes ações de ingresso implementadas pelas universidades brasileiras (Santos, 2011), sobre o perfil dos alunos que ingressaram por meio de programas de cotas (Matos *et al.*, 2012) e relativos a desempenho acadêmico (Maciel; Lopes, 2001; Reis, 2006).

1 Quadro teórico

1.1 Histórico das formas de ingresso no ensino superior

É importante destacar que, a cada ano, um número expressivo de estudantes em todo o País deixa o ensino médio e vai à procura de uma vaga no ensino superior. No entanto, a oferta atende apenas alguns alunos. Nesse sentido, Reis (2006) afirma que é difícil definir e adotar um método de seleção que possa atender e agradar a todos os alunos que participam dessa disputa.

De acordo com Fukuyama (s. d.), é difícil definir um método de seleção para ingresso no ensino superior que não submetam os candidatos a avaliações rigorosas, a fim de escolher aqueles que obtêm melhor pontuação em um exame aplicado de forma isonômica. O autor ressalta que o vestibular, como qualquer processo de seleção, tem esse mesmo objetivo e é considerado pelas instituições de ensino superior públicas ou privadas uma forma de manter a qualidade do ensino.

Diante de várias críticas acerca da forma tradicional de se realizar um processo seletivo para ingresso no ensino superior, observa-se na Figura 1 que os exames classificatórios e eliminatórios predominam desde 1911 e são regidos por meio de decretos federais.

Institucionalização do acesso ao ensino superior, por meio de decretos. Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, institui o exame de admissão.	Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, mudou a nomenclatura dos exames de admissão para vestibular.	Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, acentuou ainda mais o caráter seletivo e discriminatório dos exames vestibulares, pois, a partir destes, ficou estabelecido o critério de vagas nas instituições.	Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, criou a característica do vestibular unificado. Decreto nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977, garantiu a inserção da prova de redação nos vestibulares.	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aboliu o termo vestibular, adotando a expressão processo seletivo. Essa lei previu a autonomia das instituições para criar novos mecanismos de acesso que estabelecessem articulação com o ensino médio.	Criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e sua utilização como critério de seleção para os estudantes concorrerem a bolsas no Programa Universidade para Todos (ProUni) e como forma de acesso ao ensino superior, em substituição ao vestibular.
1911-1915	1915-1925	1925-1970	1971-1996	1996-1998	1998-2013

Figura 1 – Histórico das Formas de Ingresso no Ensino Superior no Brasil

Fonte: Adaptado de Santos (2011).

Somente a partir de 1996, com a LDB, foi instalado o desafio de se criar um novo modelo de seleção que fosse mais justo e atendesse também as várias classes sociais, gerando oportunidades de classificação para alunos

que tiveram diferentes oportunidades de ensino preparatório para entrar em uma universidade (Santos, 2011).

Em defesa dessa nova modalidade, Maciel e Lopes (2001) argumentam que os processos seletivos para o acesso ao ensino superior agem como um filtro étnico e socioeconômico que privilegia os mais "bem treinados". Da mesma forma, Oliveira *et al.* (2008) ressaltam que o vestibular figura como uma competição entre desiguais que incrementa a diferença cultural em uma sociedade e também reforça a reprodução das elites.

Diante de tais argumentos, é oportuno conhecer as novas formas de ingresso ao ensino superior e seus atributos que visam à inclusão social e à democratização do acesso a essa etapa de ensino.

1.2 Democratização do acesso ao ensino superior: programas de ação afirmativa e políticas de cotas

O entendimento do conceito de democracia torna-se fundamental para a compreensão do contexto em que se iniciou a discussão sobre os programas de ação afirmativa e as políticas de cotas, pois, por meio de tais programas, almeja-se garantir que todos os cidadãos possam exercer seus direitos sociais rumo à democracia plena, socializando-se o ensino superior para quem não possui as mesmas chances que os demais (Souza; Brandalise, 2011).

Com o objetivo de viabilizar a democratização de acesso ao ensino superior, surgiram os debates acerca de ações afirmativas, as quais são definidas como:

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

De acordo com Silva (2003), as iniciativas das ações afirmativas estão previstas desde a primeira constituição de 1948 na Índia, as quais estabeleciam medidas especiais de reserva de assentos no parlamento e no funcionalismo público e de acesso ao ensino superior. Desde então, o sentido das políticas afirmativas tornou-se amplo e abrange diversos grupos expostos à discriminação, por exemplo, mulheres, minorias étnicas, raciais, religiosas, entre outros. Suas formas variam entre políticas de acesso a órgãos públicos e privados, cargos políticos, acesso a universidades, etc. (Santos, 2011; Gabriel; Moehlecke, 2006).

No Brasil, segundo Gabriel e Moehlecke (2006), o primeiro relato sobre as políticas afirmativas surgiu em 1968, quando foi discutida uma lei para minimizar a discriminação racial no trabalho, sugerindo-se percentuais mínimos de negros de acordo com a atividade, porém tal lei não foi levada adiante. Posteriormente, o assunto foi retomado, a partir da década de

1980, com o fim da ditadura militar e com o avanço das reivindicações democráticas.

A relação entre políticas de ações afirmativas e questões raciais também foi objeto de estudo por parte de Silva e Araújo (2011) e Azevedo (2007). Os primeiros destacam que existe a necessidade de políticas e ações de Estado para o combate à discriminação racial existente no Brasil, dentre elas a reserva de vagas para negros no ensino superior. Em outra perspectiva, Azevedo (2007) afirma que as políticas afirmativas, inclusive as de acesso ao ensino superior, não representam reparações por discriminações passadas, mas sim objetivam prover oportunidades de participação a indivíduos anteriormente excluídos em razão de sua raça.

Outros autores também argumentam que as políticas de ações afirmativas estão respaldadas, desde 1948, por tratados internacionais, os quais versam sobre combate a desigualdades em todas as suas formas e manifestações (Fernandes, 2011; Santos, 2011; Santos, Souza e Sasaki, 2013).

No Brasil, o atendimento a esses tratados internacionais foi impulsionado pelos trabalhos desenvolvidos para a Conferência de Durban em 2002, que propunha instrumentos para a redução da desigualdade racial no País. Uma das formas de se estabelecer números e/ou percentuais para aplicação de políticas afirmativas é o sistema de cotas, que segundo Gabriel e Moehlecke (2006, p. 5),

[...] consiste em estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo(s) definido(s), o que pode ocorrer de maneira proporcional ou não e de forma mais ou menos flexível.

No âmbito do ensino superior no Brasil, para viabilizar as políticas afirmativas foram criadas cotas de acesso, cujo objetivo é elevar o número de alunos provenientes de grupos até então excluídos. Dentro desse contexto, foram criadas duas subdivisões nas cotas, de modo a se estabelecer aquelas que atendam a população negra – denominadas, geralmente, “cotas raciais” – e as destinadas aos egressos das escolas públicas, caso em que não se definem os beneficiários especificamente, como negros e/ou indígenas – denominadas “cotas sociais” (Souza; Brandalise, 2011; Pinto, 2004; Santos, 2011; Santos; Souza; Sasaki, 2013). Como resultado de tais políticas, percebe-se uma mudança paulatina no perfil dos ingressantes nas universidades públicas, que agora apresentam uma maior proporção de estudantes negros e/ou oriundos de camadas da sociedade brasileira menos favorecidas economicamente (Calmon; Lázaro, 2013).

As políticas de cotas para ingresso no ensino superior são tema recorrente em diversas pesquisas, cujo enfoque abrange as contribuições para a democratização do ensino superior e os reflexos no desempenho dos alunos que ingressaram por intermédio de tais políticas. Com o intuito de apresentar algumas das principais investigações sobre a temática, foram levantadas publicações em teses, dissertações e periódicos científicos, conforme constam no Quadro 1.

Quadro 1 – Contribuições de Estudos Anteriores sobre Quotas Raciais e Sociais

(continua)

Autores	Breve descrição da contribuição teórica
Maciel e Lopes (2001)	Ao pesquisar o desempenho acadêmico dos alunos que ingressaram via vestibular, comparados aos que ingressaram via Programa de Ingresso ao Ensino Superior (Peies), os pesquisadores concluíram que o Peies trouxe aos alunos do curso de Engenharia Civil da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) um aproveitamento bem superior ao que se observava em anos anteriores.
Pinto (2004)	Ao analisar a situação do acesso à educação superior no Brasil nos últimos 40 anos, argumenta que o sistema de cotas, tanto no setor público quanto no privado, é uma medida paliativa, que não enfrenta a questão central, que é a expansão do setor público sem perda de qualidade.
Reis (2006)	Ao avaliar o desempenho acadêmico dos alunos da faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), admitidos via vestibular e Programa Alternativo de Ingresso no Ensino Superior (Paies), constatou que os alunos que ingressaram via Paies obtiveram melhor performance do que os ingressantes por meio do vestibular.
McCowan (2007)	Analisou criticamente o processo de expansão e as ações afirmativas existentes no ensino superior brasileiro, destacando o sistema de cotas como uma importante política voltada para o acesso ao ensino superior, em decorrência de sua potencial capacidade de promover melhor equidade na distribuição das vagas.
Harper, Patton e Wooden (2009)	Examinou o acesso e a equidade no ensino superior nos Estados Unidos, enfocando a questão racial e os principais problemas enfrentados pela população afrodescendente americana, a partir de uma análise histórica e de políticas desenvolvidas para a melhoria das taxas de ingresso e conclusão dos cursos de graduação.
Santos (2009)	O estudo investigou como as políticas institucionais de permanência têm sido construídas e/ou incorporadas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Entre os resultados destacam-se o pequeno número de projetos institucionais de permanência percebidos pelos estudantes e a criação de diversas estratégias informais entre os discentes com o objetivo de se manterem na universidade.
Alves (2010)	O estudo comparou notas de 3 mil estudantes da Universidade de Brasília (UnB) em todas as áreas de conhecimento, nos cursos de graduação. Foi constatado que a diferença entre cotistas e não cotistas é menor do que a registrada entre homens e mulheres.
Pinheiro (2010)	Analisou as percepções de docentes e discentes, cotistas e não cotistas, quanto à utilização de características fenotípicas e sua associação no âmbito social, econômico e cultural. Constatou-se uma associação entre cor e classe social e a existência de racismo percebida amplamente pelos discentes da universidade.
Beltrão e Cunha (2011)	Estudo descritivo acerca da política de reserva de vagas para povos indígenas, instituído na Universidade Federal do Pará (UFPA), abordando aspectos como objetivos, argumentos, conduta institucional, benefícios e dificuldades encontradas para o funcionamento do programa.

Quadro 1 – Contribuições de Estudos Anteriores sobre Quotas Raciais e Sociais

(conclusão)

Autores	Breve descrição da contribuição teórica
Fernandes (2011)	O estudo evidenciou que a ausência da delimitação temporal da cota pode comprometer a possibilidade de um monitoramento e avaliação da eficácia da referida política pública.
Santos (2011)	Conclui que os programas de ação afirmativa representam uma forma rápida, justa e eficiente de promover a igualdade étnico-racial na educação e garantir a diversidade nas universidades e centros de pesquisa.
Souza e Brandalise (2011)	Identificaram, na opinião dos estudantes cotistas e não cotistas, que a política de cotas, implantada desde 2006 numa universidade pública do Estado do Paraná, favorece a democratização do acesso ao ensino superior.
Velloso e Cardoso (2011)	Os autores concluíram que as cotas em geral dobraram as chances de aprovação de candidatos negros na Universidade de Brasília, mas os resultados não sustentaram a tese de que um forte aumento nas vagas poderia substituir as cotas e, ao mesmo tempo, indicaram a relevância de políticas universalistas voltadas para a educação básica.
Alvarenga <i>et al.</i> (2012)	Foi constatado que os egressos do ensino público que cursavam Administração na Universidade Federal de Lavras (UFLA), entre 2005 e 2010, apresentaram desempenho semelhante ao dos alunos provenientes de escolas privadas.
Santos (2012)	Apontou que a produção acadêmica sobre a adoção das ações afirmativas em universidades brasileiras, de 2001 a 2011, tem se baseado em análise de dados, por meio de metodologias e aportes teóricos na explicação dessa política.
Anhaia (2013)	Analisou duas ações afirmativas existentes no ensino superior brasileiro, o sistema de cotas e o Programa Universidade para Todos, abordando ainda o processo de implementação das referidas ações em duas instituições: a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).
Espírito Santo (2013)	Descreveu o perfil e a trajetória acadêmica de estudantes cotistas que ingressaram em 2006, na Universidade Federal da Bahia, nos dois cursos mais concorridos em cada uma das cinco áreas de oferta de cursos da instituição (Exatas, Saúde, Humanas, Artes e Letras). Foi constatado que a maioria dos alunos concluiu com sucesso o curso de graduação escolhido, que a taxa de evasão foi de aproximadamente 16% e que, entre os que evadiram, a maioria pertencia ao grupo de cotistas descendentes de índios que estudaram em escolas públicas.
Santos, Souza e Sasaki (2013)	Buscou identificar a potencialização das oportunidades dos estudantes provenientes da rede pública de ensino. Como resultado, os autores verificaram que as cotas raciais proporcionaram e continuam alavancando as cotas sociais no País.
Silva (2014)	Comparou o desempenho de estudantes ingressantes nas instituições de ensino superior brasileiras por meio de ações afirmativas e da ampla concorrência, identificando um desempenho, em média, inferior entre os beneficiários das políticas afirmativas.

Fonte: Elaboração dos autores.

O ápice da discussão sobre a institucionalização das políticas de ações afirmativas no Brasil é representado pelos critérios da divisão das cotas, que em 29 de agosto de 2012, por meio da aprovação da Lei nº 12.711/2012, estabeleceu a reserva de metade das vagas para as cotas raciais e sociais.

Apesar de divergências quanto aos critérios para a divisão das cotas, a Lei nº 12.711/2012 representa um marco na luta para reverter a exclusão racial e social do sistema educacional no Brasil (Santos, 2011; Santos; Souza; Sasaki, 2013). Essa decisão se encontra respaldada em estudos que revelam não haver diferenças no desempenho dos alunos que ingressam por meio de tais critérios (Reis, 2006; Matos et al. 2012; Velloso; Cardoso, 2011; Alves, 2010; Alvarenga *et al.* 2012) e reforça a necessidade de um acompanhamento de toda a comunidade acadêmica no sentido de contribuir com mais estudos que corroborem ou contestem esses resultados.

Assim, como a Lei nº 12.711 passou a ter efeitos a partir de 2013, torna-se importante aos estudiosos do tema acompanhar a implementação da referida mudança, a fim de identificar se os efeitos almejados estarão, de fato, sendo alcançados. A UFU, em virtude de já possuir um programa de acesso alternativo e do cumprimento da referida lei, apresenta uma amostra relevante de estudantes ingressantes por tais programas no primeiro semestre de 2013, tornando-se, conseqüentemente, ambiente propício para estudos.

1.3 Ingresso na Universidade Federal de Uberlândia

1.3.1 Histórico da UFU

A Universidade Federal de Uberlândia iniciou suas atividades nos anos de 1950 e foi federalizada em 1978, sendo composta por três centros: Ciências Exatas e Tecnológicas (Cetec), Ciências Humanas, Letras e Artes (Cehar) e Ciências Biomédicas (Cebim).

A UFU é referência regional e compõe-se de 32 unidades acadêmicas com 68 cursos de graduação, 37 programas de pós-graduação que oferecem 33 cursos de mestrado acadêmico, 4 cursos de mestrado profissional e 19 cursos de doutorado, atuando em diversos *campi*, distribuídos nas cidades de Uberlândia, Ituiutaba, Patos de Minas e Monte Carmelo.

As formas de ingresso à UFU, desde sua criação, deram-se por meio do vestibular ou "processo seletivo semestral". Segundo Reis (2006), o vestibular ocorria duas vezes ao ano e era realizado em duas fases: a primeira constituída por questões de múltipla escolha e a segunda, por questões discursivas e prova de redação.

Em 1997, ocorreu a criação do Programa Alternativo de Ingresso no Ensino Superior (Paies), com a finalidade de atender as comunidades local e regional, alunos tanto da rede de ensino pública quanto da particular. A avaliação era seriada e realizada ao final de cada uma das três etapas do ensino médio. Em 1998, o Paies foi substituído pelo Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior (Paaes), cuja finalidade era

atender aos alunos egressos da rede pública. Esse foi o primeiro estágio da UFU na política de cotas, com vistas à democratização do acesso ao ensino superior. Esse programa visava preencher 50% do total das vagas dos cursos com entrada semestral e 25% do total das vagas dos cursos com entrada anual. As vagas do Paaes eram destinadas exclusivamente aos candidatos que tinham cursado os últimos quatro anos do ensino fundamental e estavam no ensino médio regular na rede pública.

Em 2013, a UFU passa a integrar o Sistema de Ingresso Unificado (Sisu), sistema eletrônico criado pelo Ministério da Educação que gerencia o processo de seleção das instituições federais e ele filiadas. Esse sistema processa os resultados das notas obtidas pelos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), de acordo com a instituição por eles selecionada. O primeiro semestre de 2013 foi atípico, pois, inicialmente, ao ter que cumprir a Lei nº 12.711/2012, a UFU reduziu a quantidade de vagas destinadas ao Paaes em 25%. No entanto, tal medida foi alvo de um processo judicial que reivindicou a manutenção da quantidade de vagas destinadas ao programa. Dessa forma, por determinação da justiça federal, a UFU ampliou para 375 o número de alunos ingressantes naquele semestre, ou seja, 25% a mais que anteriormente.

1.3.2 Indicadores de rendimento acadêmico dos alunos da UFU

A verificação do rendimento escolar compreende regras estabelecidas no regime geral da universidade, o qual regulamenta a organização e o funcionamento da instituição, de acordo com o disposto na legislação vigente e no estatuto. Dentre as normas que regulamentam o funcionamento da graduação, na seção I, a subseção V trata da norma de verificação do rendimento escolar. O art. 114 informa que o desempenho dos alunos poderá ser verificado por meio de um índice global de aproveitamento individual, definido nas normas da graduação.

A Resolução nº 15/2011 do Conselho de Graduação, a qual descreve as normas gerais da graduação da Universidade Federal de Uberlândia, traz no título VII, capítulo I, a forma do cálculo dos indicadores de rendimento acadêmico expresso pelo Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) e pela Média Geral Acumulada (MGA), os quais constarão do histórico escolar. O CRA é calculado ao término de cada período letivo, com três casas decimais e cumulativamente em relação aos períodos anteriores.

A fórmula para cálculo do CRA é:

$$\text{CRA} = \frac{\sum(\text{Nota} \times \text{CH}_c)}{\sum \text{CH}_m} \times \left(1 - \frac{1}{2} \frac{\sum \text{CH}_{rf}}{\sum \text{CH}_m} \right)$$

Em que:

CHc: carga horária cursada (componentes curriculares cursados com aprovação e componentes curriculares cursados com reprovação);

CHm: carga horária matriculada (componentes curriculares cursados com aprovação, componentes curriculares cursados com reprovação e componentes curriculares com trancamento parcial);
CHrf: carga horária de componentes curriculares com reprovação por frequência.

Para efeito de cálculo do CRA, é levado em consideração o desempenho obtido pelo discente a partir do seu ingresso na UFU, por qualquer modalidade prevista nas normas da graduação.

Neste estudo, como medida de desempenho dos alunos ingressantes no primeiro semestre de 2013, utilizou-se o valor do CRA por aluno.

2 Metodologia

Quanto aos objetivos, a presente pesquisa se classifica como descritiva – a qual, na concepção de Gil (1999), tem como principal finalidade descrever características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis. Uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.

Para a realização da pesquisa, foram solicitadas junto à UFU as informações do primeiro semestre de 2013 relacionadas às formas de ingresso que foram utilizadas nesse período e os dados referentes ao Coeficiente de Rendimento Acadêmico dos alunos, ou seja, a coleta dos dados foi feita por meio de pesquisa documental, durante os meses de outubro e novembro de 2013.

Quanto à natureza, a pesquisa é quantitativa – a qual, segundo Richardson e Peres (1999), se caracteriza pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta das informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. Os autores destacam sua importância ao se ter a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando uma margem de segurança quanto às inferências feitas.

Para atingir os objetivos da pesquisa, realizou-se a análise descritiva dos dados coletados no primeiro semestre de 2013. Esse período foi selecionado por ser o primeiro semestre em que se obteve os resultados da Lei nº 12.711/12 e, também, por possuir uma amostra maior do que os demais, uma vez que, por força legal, a UFU teve que acolher, aproximadamente, 20% a mais de alunos no primeiro semestre de 2013. Segundo Feliciano (2013), a justiça federal ordenou o ingresso de 375 alunos provenientes do Paaes 2010/2013, visando manter o número de vagas publicado no edital do programa.

Antes de selecionar o teste para efetuar a comparação dos desempenhos dos alunos, foram realizados testes de normalidade, a partir dos quais foi possível verificar que a amostra não possui distribuição normal. Assim, foi selecionado o teste não paramétrico *Mann-Whitney* (Fávero *et al.*, 2009), indicado para a comparação de dois grupos não pareados com o objetivo

de verificar se pertencem ou não à mesma população. Os valores de U, calculados pelo teste, avaliam o grau de entrelaçamento dos dados dos dois grupos a serem analisados.

Foram estabelecidas as seguintes hipóteses a um nível de significância $\alpha = 0,05$:

- H0: não há diferença entre as medianas do desempenho das modalidades analisadas.
- H1: há diferença entre as medianas do desempenho das modalidades analisadas.

3 Apresentação e análise dos resultados

Com a aprovação da Lei nº 12.711/12, as modalidades de acesso ao ensino superior na Universidade Federal de Uberlândia foram distribuídas, seguindo a classificação de cotas sociais e raciais, a partir do primeiro semestre de 2013, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – Total de Ingressantes nos Cursos de Graduação da UFU em 2013/1 por Modalidade

Modalidades de Ingresso	Descrição	Total	%
Modalidade 1	Alunos de escola pública – preto, pardo ou indígena – com renda mensal familiar média menor que 1,5 salário mínimo.	170	7%
Modalidade 2	Alunos de escola pública – com renda mensal familiar média menor que 1,5 salário mínimo.	93	4%
Modalidade 3	Alunos de escola pública – preto, pardo ou indígena – independente de renda.	189	8%
Modalidade 4	Alunos de escola pública – independente de renda.	83	3%
Modalidade 5	Ampla concorrência.	1.164	48%
Paaes	Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior.	719	30%
Total		2.418	100%

Fonte: Elaboração dos autores.

Doravante, as modalidades 1, 2, 3 e 4 serão denominadas programas alternativos de ingresso no ensino superior, a modalidade 5 representará a ampla concorrência e o Paaes será designado pela própria sigla.

Na sequência, realizou-se a análise estatística descritiva dos dados dos alunos por modalidades, agrupadas da seguinte forma: programas

alternativos de ingresso comparados à ampla concorrência; Paaes comparado à ampla concorrência; programas alternativos de ingresso e Paaes comparados à ampla concorrência; e programas alternativos de ingresso comparados ao Paaes (Tabela 2). Em seguida, os testes de comparação das amostras, realizados por meio do teste de *Mann-Whitney*, estão descritos no campo p-valor da Tabela 2.

Tabela 2 – Análise Estatística Descritiva e Teste *Mann-Whitney* – Ingressantes na UFU em 2013/1

Variáveis/ Dados Estatísticos	Programas alternativos de ingresso X ampla concorrência		Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso e Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso X Paaes	
	1+2+3+4	5	Paaes	5	1+2+3+4+ Paaes	5	1+2+3+4	Paaes
Mediana	69.0000	71.6125	65.4000	71.6125	66.7673	71.6125	69.0000	65.4000
Média Aritmética	60.9741	59.9965	62.0464	59.9965	61.5889	59.9965	60.9741	62.0464
Desvio Padrão	26.2910	29.1940	19.4457	29.1940	22.6173	29.1940	26.2910	19.4457
Coefficiente de Variação	43.12%	48.66%	31.34%	48.66%	36.72%	48.66%	43.12%	31.34%
p-valor	0.3980		0.0020		0.0114		0.0377	

Fonte: Elaboração dos autores.

Quanto à análise da comparação entre desempenho dos alunos inscritos em programas alternativos de ingresso e ampla concorrência, observa-se que não há diferença entre as medianas, ou seja, aceita-se a hipótese de nulidade a um nível de significância de 5%, constatando-se que não há diferenças entre os valores. Esse resultado reforça a afirmação de Matos *et al.* (2012) de que os sistemas de inclusão social não comprometem a qualidade do ensino e, conseqüentemente, o desempenho dos alunos.

Por outro lado, quando se compara o ingresso de alunos pelo Paaes com a ampla concorrência, verifica-se que o desempenho dos candidatos da ampla concorrência é significativamente maior (p-valor <0,05). Da mesma forma, quando se consolida a amostra de alunos dos programas alternativos de ingresso e do Paaes comparada à dos ingressantes na modalidade 5 (ampla concorrência), constata-se novamente diferença significativa a favor da ampla concorrência, no primeiro semestre de 2013 (p-valor <0,05).

Na última análise, verifica-se que os programas alternativos de ingresso têm medianas significativamente maiores do que o Paaes (p-valor <0,05). Esses dados sugerem que os ingressantes pelo Paaes têm desempenho inferior ao dos demais ingressantes (modalidades 1, 2, 3, 4 e 5). Isso pode ter como explicação o fato de que os alunos do Paaes são egressos, geralmente, de escolas públicas da região, enquanto nas demais modalidades os alunos

ingressaram pelo Sisu e vêm de diversas regiões do Brasil, tornando a concorrência mais elevada.

Na sequência, são analisados os desempenhos dos alunos agrupados por centros: Ciências Exatas e Tecnológicas (Cetec), Ciências Humanas, Letras e Artes (Cehar) e Ciências Biomédicas (Cebim), os quais estão distribuídos conforme a Tabela 3.

Tabela 3 – Total de Alunos Ingressantes em 2013/1 por Centro

Centros	Descrição	Total	%
Cebim	Ciências Biomédicas	648	27%
Cetec	Ciências Exatas e Tecnológicas	798	33%
Cehar	Ciências Humanas, Letras e Artes	972	40%
Total		2.418	100%

Fonte: Elaboração dos autores.

A análise do desempenho por centro possibilitou verificar diferenças de rendimentos dos alunos ingressantes nas três perspectivas apresentadas na Tabela 3 (ingressantes por centro). A primeira análise realizada foi relativa aos cursos da área de Ciências Humanas, Letras e Artes (Tabela 4).

Tabela 4 – Análise Estatística Descritiva e Teste *Mann-Whitney* da Área de Ciências Humanas, Letras e Artes

Variáveis/ Dados Estatísticos	Programas alternativos de ingresso X ampla concorrência		Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso e Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso X Paaes	
	1+2+3+4	5	Paaes	5	1+2+3+4+ Paaes	5	1+2+3+4	Paaes
Mediana	71.8000	75.2522	69.0400	75.2522	70.2538	75.2522	71.8000	69.0400
Média Aritmética	64.1575	64.2064	66.9402	64.2064	65.6549	64.2064	64.1575	66.9402
Desvio Padrão	26.5710	29.2416	18.6886	29.2416	22.6895	29.2416	26.5710	18.6886
Coeficiente de Variação	41.42%	45.54%	27.92%	45.54%	34.56%	45.54%	41.42%	27.92%
p-valor	0.1509		0.0327		0.0265		0.4889	

Fonte: Elaboração dos autores.

Os dados da Tabela 4 revelam que não há diferenças significativas entre o desempenho dos alunos das vagas de ampla concorrência e o dos que ingressaram por meio dos programas alternativos, nos cursos que compõem a área de Ciências Humanas, Letras e Artes. Revelam também

que não existe diferença significativa entre os programas alternativos e o Paaes (duas últimas colunas). No entanto, quando se compara esses mesmos programas alternativos com a ampla concorrência, são apuradas diferenças significativas de desempenho acadêmico, a favor da ampla concorrência (p-valor <0,05).

Ao se observar os dados da área de Ciências Biomédicas (Tabela 5), verifica-se que a diferença de medianas não foi identificada na análise dos alunos ingressantes em programas alternativos comparados à ampla concorrência (p-valor >0,05). As diferenças ocorreram somente ao se comparar o Paaes versus a ampla concorrência e o Paaes versus programas alternativos de ingresso. Tal fato pode ser explicado devido ao baixo valor da mediana dos ingressantes via Paaes, confirmando novamente o desempenho inferior dos alunos do Paaes/UFU.

Tabela 5 – Análise Estatística Descritiva e Teste *Mann-Whitney* da Área de Ciências Biomédicas

Variáveis/ Dados Estatísticos	Programas alternativos de ingresso X ampla concorrência		Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso e Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso X Paaes	
	1+2+3+4	5	Paaes	5	1+2+3+4+ Paaes	5	1+2+3+4	Paaes
Mediana	70.9394	71.9474	66.7679	71.9474	68.6129	71.9474	70.9394	66.7679
Média Aritmética	65.5453	62.0687	65.8266	62.0687	65.7259	62.0687	65.5453	65.8266
Desvio Padrão	22.0979	27.5438	13.8642	27.5438	17.2409	27.5438	22.0979	13.8642
Coeficiente de Variação	33.71%	44.38%	21.06%	44.38%	26.23%	44.38%	33.71%	21.06%
p-valor	0.9067		0.0194		0.1070		0.0334	

Fonte: Elaboração dos autores.

Ao se observar os dados da área de Ciências Exatas e Tecnológicas (Tabela 6), pode-se verificar que não foi constatada diferença significativa de medianas em nenhuma das modalidades (p-valor > 0,05). Esses achados podem ser indícios de que entre os cursos que compõem essa área, geralmente mais concorridos, o desempenho dos ingressantes por programas alternativos e por ampla concorrência tende a ser estatisticamente o mesmo.

Observa-se que os valores da mediana estão inferiores aos dos demais centros. Além disso, o coeficiente de variação é alto em todas as modalidades. Esse fato pode revelar que nessa área, por se tratar de disciplinas homogêneas, ou seja, referem-se ao ciclo básico da área de Exatas, cujo histórico revela grande índice de reprovações nos primeiros semestres, faz com que não haja diferenças significativas de desempenho.

É o que foi constatado por Maciel e Lopes (2001) que, ao analisarem o desempenho dos alunos do curso de Engenharia Civil da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), após a conclusão do ciclo básico, verificaram que o percentual de reprovações foi reduzido consideravelmente.

Tabela 6 – Análise Estatística Descritiva e Teste *Mann-Whitney* da Área de Ciências Exatas e Tecnológicas

Variáveis/ Dados Estatísticos	Programas alternativos de ingresso X ampla concorrência		Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso e Paaes X ampla concorrência		Programas alternativos de ingresso X Paaes	
	1+2+3+4	5	Paaes	5	1+2+3+4+ Paaes	5	1+2+3+4	Paaes
Mediana	60.8734	61.2000	52.1071	61.2000	55.7750	61.2000	60.8734	52.1071
Média Aritmética	53.7704	53.2115	52.3700	53.2115	52.9994	53.2115	53.7704	52.3700
Desvio Padrão	27.4107	29.0838	21.8916	29.0838	24.5041	29.0838	27.4107	21.8916
Coeficiente de Variação	50.98%	54.66%	41.80%	54.66%	46.23%	54.66%	50.98%	41.80%
p-valor	0.9209		0.1242		0.2896		0.1636	

Fonte: Elaboração dos autores.

Finalmente, os dados apurados mostram que na análise geral de todos os cursos não há diferença significativa de desempenho acadêmico entre os alunos ingressantes por programas alternativos (modalidades 1, 2, 3 e 4) e os ingressantes pela ampla concorrência, em 2013/1. No entanto, quando se junta os programas alternativos com o Paaes, verifica-se que os resultados da ampla concorrência são maiores.

Quando se faz a análise por centro, verifica-se que a área de Ciências Humanas, Letras e Artes segue a tendência geral, mas nas áreas de Ciências Biomédicas e Ciências Exatas e Tecnológicas não é constatada diferença entre o desempenho da ampla concorrência e o dos programas de ingresso alternativo. O que se nota nessas áreas é que os alunos ingressantes pelo Paaes apresentam desempenhos inferiores. Nesse sentido, é importante ressaltar que as análises de reprovações corroboram tal afirmação, pois também revelam que na modalidade Paaes os índices de reprovação são altos quando comparados aos das demais modalidades.

Em linhas gerais, quando se analisam apenas os programas alternativos de ingresso e a ampla concorrência, verifica-se que não existe diferença significativa. No entanto, os ingressantes advindos do Paaes, os quais já existiam na instituição antes do advento da Lei nº 12.711/12, apresentam resultados inferiores (mas também com coeficientes de variação menores), quando comparados aos das demais modalidades.

Considerações finais

Esta pesquisa teve por objetivo analisar o desempenho dos alunos ingressantes por meio de cotas sociais e raciais comparando-o ao da ampla concorrência na Universidade Federal de Uberlândia.

Foram feitas análises estatísticas com os dados do Coeficiente de Rendimento Acadêmico das primeiras turmas ingressantes regulamentadas pela nova legislação de cotas sociais e raciais, ou seja, no primeiro semestre de 2013.

Os resultados mostram que entre as modalidades criadas para atender a Lei nº 12.711/12 não existe diferença significativa, ou seja, entre as modalidades 1, 2, 3 e 4 (ingresso por cotas) comparadas à modalidade 5 (ampla concorrência). No entanto, os ingressantes pelo Paaes, que já existia na instituição antes da implementação da mencionada lei, apresentam resultados inferiores (mas também com coeficientes de variação menores) quando comparados aos das demais modalidades. Visando aprofundar a análise, foram feitos cálculos do desempenho por centros: Ciências Exatas e Tecnológicas (Cetec), Ciências Humanas, Letras e Artes (Cehar) e Ciências Biomédicas (Cebim), por meio dos quais foi observado que na área de Exatas não ocorreram divergências entre as medianas, indicando que a diferença de rendimento no primeiro semestre de 2013 somente ocorreu nas áreas de Humanas e Biomédicas.

A partir dessa observação, constatou-se que os alunos ingressantes por meio do Paaes tiveram uma grande influência nos resultados das demais análises, visto que nessa modalidade, tanto por área quanto de modo geral, as medianas apresentaram valores menores. Em contrapartida, o coeficiente de variação também foi menor, sugerindo que tais alunos apresentam uma variação menor do coeficiente de rendimento.

Por fim, a análise dos resultados permite-nos afirmar que a lei das cotas não influenciou no rendimento dos alunos na instituição estudada, ou seja, percebeu-se que, independentemente da forma de acesso, o critério de seleção dos alunos é capaz de escolher os mais bem preparados e garantir a formação com qualidade dos futuros profissionais.

Ao considerarmos as limitações inerentes à pesquisa, apontamos o fato de o estudo ter sido feito em um único semestre e a possibilidade de ser aplicado nos semestres subsequentes para expandir a análise. Também há de se considerar que os dados obtidos para a pesquisa se originaram de uma única universidade e, portanto, os resultados apontados não podem ser generalizados para outras instituições de ensino superior (IES).

Finalizando, sugerem-se pesquisas futuras envolvendo outras IES e também análises por região, bem como aquelas que avaliem as condições de estudo e os problemas de permanência enfrentados pelos discentes beneficiados pelas ações afirmativas, correlacionados ao seu desempenho.

Referências bibliográficas

ALVARENGA, C. F.; SALES, A. P.; COSTA, A. D. da; COSTA, M. D. da; VERONEZE, R. B.; SANTOS, T. L. B. Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, Niterói, v. 6, n. 1, p. 55-71, 2012.

ALVES, T. Diferença de desempenho entre cotistas e não cotistas é de apenas 0,25. *UnB Agência*, Brasília, DF, 16 out. 2010. Disponível em: <<http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=3480>>. Acesso em: 20 out. 2013.

ANHAIA, B. C. *Educação superior e inclusão social: um estudo comparado de duas ações afirmativas no Brasil: dos debates à prática*. 2013. 234 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2013.

AZEVEDO, D. A. *A justiça e as cores: a adequação constitucional das políticas públicas afirmativas voltadas para negros e indígenas no ensino superior a partir da teoria discursiva do direito*. 2007. 361 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

BELTRÃO, J. F.; CUNHA, M. J. S. Resposta à diversidade: políticas afirmativas para povos tradicionais, a experiência da Universidade Federal do Pará. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 10-38, 2011.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1-2.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Ministério da Justiça (MJ). Secretaria de Estado dos Direitos Humanos (SEDH). *Relatório do Grupo de Trabalho Interministerial População Negra*. Brasília, DF: MJ/SEDH, 1996.

CALMON, C.; LAZARO, A. Prefácio. In: BARROS, R. C. S. *Políticas afirmativas no ensino superior: a experiência da UFRB*. Rio de Janeiro: FLACSO/GEA; UERJ/LPP, 2013. p. 9-21. (Coleção estudos afirmativos, 4).

ESPÍRITO SANTO, A. C. do. *A trajetória acadêmica e o perfil dos estudantes da Universidade Federal da Bahia nos cursos de alta demanda, pós-sistema de cotas*. 2013. 279 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2013.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. P.; CHAN, B. L.; SILVA, F. L. *Análise de dados: modelagem multivariada para tomada de decisões*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

FELICIANO, J. P. UFU chamará mais 375 alunos aprovados pelo Paaes e terá aula superlotada. *Jornal Correio de Uberlândia, Uberlândia*, 12 abr. 2013. Disponível em: <<https://www.correioeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/ufu-chamara-mais-375-alunos-aprovados-pelo-paaes-e-tera-aula-superlotada/>>. Acesso em: 20 out. 2013.

FERNANDES, A. L. R. Ausência de política pública de cotas raciais para ingresso em instituições públicas de ensino superior. *E-Legis-Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação da Câmara dos Deputados*, Brasília, DF, v. 6, n. 6, p. 36-55, 2011.

FUKUYAMA, N. O Vestibular é justo? [s. d.]. Disponível em: <<http://www.sejabixo.com.br/vestibular/como2.asp?id=341>>. Acesso em: 20 out. 2013.

GABRIEL, C. T.; MOEHLECKE, S. Conexões de saberes: uma outra visão sobre o ensino superior. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 2006. Disponível em: <<http://revistas.ufrj.br/index.php/contempeduc/article/view/1500/1349>>.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas em pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HARPER, S. R.; PATTON, L. D.; WOODEN, O. S. Access and equity for african american students in higher education: a critical race historical analysis of policy efforts. *The Journal of Higher Education*, Ohio, v. 80, n. 4, p. 389-414, 2009.

MACIEL, H. M.; LOPES, M. I. P. Avaliação comparativa do desempenho dos ingressantes via Peies e vestibular no curso de Engenharia Civil da UFSM. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA, 28., 2001, Santa Catarina. *Anais eletrônicos...* Santa Catarina: ABENGE, 2001. Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2001/trabalhos/APP031.pdf>>.

MATOS, M. dos S.; PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I.; OLIVEIRA, M. A. de C. O impacto do Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo no acesso de estudantes de escola pública ao ensino superior público gratuito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 93, n. 235, 2012.

MCCOWAN, T. Expansion without equity: an analysis of current policy on access to higher education in Brazil. *Higher Education*, Amsterdam, v. 53, n. 5, p. 579-598, 2007.

OLIVEIRA, J. F. de; CATANI, A. M.; HEY, A. P.; AZEVEDO, M. L. N. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de; MOROSINI, M. (Org.). *Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB*. Brasília, DF: Inep, 2008. p. 71-88. 348 p.

PINHEIRO, N. F. *Cotas na UFBA: percepções sobre racismo, antirracismo, identidades e fronteira*. 2010. 212 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos) – Centro de Estudos Afro-Orientais, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2010.

PINTO, J. M. de R. O acesso à educação superior no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 88, p. 727-756, 2004.

REIS, S. M. de Á. *Avaliação comparativa do desempenho de alunos admitidos na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (Foufu) via vestibular e via Paies no período de 2000/1 a 2003/2*. 2006. 253 f. Dissertação (Mestrado em Odontologia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. de S. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, D. B. R. *Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa*. 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, 2009.

SANTOS, H.; SOUZA, M. G.; SASAKI, K. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 94, n. 237, p. 542-563, 2013.

SANTOS, J. Política pública de acesso ao ensino superior: um olhar sobre a utilização do Enem/Sisu na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. In: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 11., 2011, Salvador. *Anais eletrônicos...* Salvador: UFBA, ago. 2011.

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

SILVA, C. *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Selo Negro, 2003.

SILVA, P. V. B.; ARAÚJO, D. C. Educação em Direitos Humanos e Promoção da Igualdade Racial. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 17, n. 34, p. 483-505, 2011.

SILVA, T. M. G. *O impacto das ações afirmativas no ensino superior e o desempenho dos alunos*. 2014. 48 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2014.

SOUZA, A. C. de; BRANDALISE, Mary Angela Teixeira. Política de cotas e democratização do acesso ao ensino superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 11., 2011, Florianópolis. *Anais eletrônicos...* Florianópolis: UFSC, dez. 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/31286/7.18.pdf?sequence=1>>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Conselho de Graduação. *Resolução n° 15, de 10 de junho 2011*. Aprova as Normas Gerais da Graduação da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia: UFU, jun. 2011. Disponível em: <http://www.famat.ufu.br/sites/famat.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/Grad1511_Normas%20da%20Gradua%C3%A7%C3%A3o%20-resumo_0.pdf>.

VELLOSO, J.; CARDOSO, C. B. Um quinquênio de cotas: as chances de ingresso de negros na Universidade de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 92, n. 231, p. 221-245, 2011.

WEISSKOPF, T. E. *Affirmative action in the United States and India: a comparative perspective*. New York: Routledge, 2004.

Zandra Cristina Lima Silva Queiroz, mestranda em Ciências Contábeis pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), é professora da Faculdade Católica de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.
zandracruzina@zipmail.com.br

Gilberto José Miranda, doutorando na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEAUSP),

área de ensino e pesquisa em Ciências Contábeis, é professor do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Minas Gerais, Brasil.

gilbertojm@facic.ufu.br

Marcelo Tavares, doutor em Agronomia pela Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (Esalq/USP), é professor associado IV, na área de Estatística, da Faculdade de Matemática da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Minas Gerais, Brasil.

mtavares@ufu.br

Sheizi Calheira de Freitas, doutora em Ciências Contábeis pela Universidade de São Paulo (USP), é professora do Departamento de Contabilidade da Faculdade de Ciências Contábeis da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, Brasil.

shecal@ufba.br

Recebido em 2 de julho de 2014.

Solicitação de correções em 24 de novembro de 2014.

Aprovado em 4 de dezembro de 2014.