



THAÍS BARBOSA VASCONCELOS

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO ÀS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS FEDERAIS: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO**

**LAVRAS - MG
2017**

THAÍS BARBOSA VASCONCELOS

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO ÀS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
FEDERAIS: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO.**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do
Curso de Administração Pública, para a
obtenção do título de Bacharel.

Orientador:
Prof. Dr. Renato Silvério Campos

**LAVRAS – MG
2017**

*À Deus por guiar meus caminhos. À minha família por todo amor e apoio. Aos meus
tesouros de Lavras pela cumplicidade. Amo vocês!
Dedico*

AGRADECIMENTOS

Após uma longa caminhada finalmente consegui chegar até esse momento. Com muita alegria no coração, agradeço a todos que me ajudaram com palavras e gestos, ao longo desse percurso.

À Deus por me fortalecer a cada passo dessa jornada, principalmente nos momentos que as dificuldades batiam a porta.

Aos meus pais Irinéia e Maciel, por acreditarem no meu sonho, me dando todo suporte e carinho para seguir firme durante a caminhada.

As minhas irmãs Nina e Tatalia por sempre me apoiar, por todas as vezes que me fizeram sorrir e acreditar que era possível. E ao meu fardo eterno, querida Ana, por todos os anos de amizade, e meu primo Caio pelo incentivo para iniciar o curso.

Aos meus tios Marcos, Rafael e Antonio Cláudio, por todas as caronas prestadas até a cidade de Lavras, por serem muito gentis e amáveis.

Aos meus amigos, especialmente Thaíla e Zé Roberto por todos os momentos especiais vividos durante esse período da graduação, que ficarão guardados para sempre na minha memória.

Aos meus tesourinhos Luanda, Lui, Caíque, Pedro Brasil, Acsa, por todo companheirismo, e por toda força que deram nos momentos que a caminhada parecia difícil.

A todas as companheiras de república que me ajudaram ao longo dessa jornada Renata, Dayane, Lílian, Haiany, Carol, Amanda, Luísa, Maria Angélica e Camila, obrigada por tudo.

Aos amigos Guilherme, Proveta e Frodo pelas risadas compartilhadas e por momentos memoráveis.

Ao meu orientador Dr. Renato Silvério Campos por ter aceitado me ajudar, pela disposição, paciência e gentileza, um exemplo de profissional e pessoa para todos os estudantes.

Ao professor Dr. André Luis Ribeiro Lima por ter aceitado o convite para ser banca, e também pela atenção, e gentileza durante o período que fui bolsista.

À Universidade Federal de Lavras e a todo corpo docente de Administração Pública, que se empenham diariamente para ofertar um curso de qualidade para todos os discentes, na busca de uma administração pública profissionalizada. Assim como, os funcionários que trabalham para que todos os alunos da universidade possam estudar com alto nível de qualidade.

MUITO OBRIGADA!

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. (Nelson Mandela)

RESUMO

As políticas de acesso nas universidades visam democratizar o acesso ao ensino superior brasileiro, principalmente o público. Pretendeu-se, neste trabalho, demonstrar como tem ocorrido no Brasil a adoção do sistema de cotas nas universidades como forma de ingresso de discentes de classes menos favorecidas. Nesse sentido, adotou-se uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, com objetivos exploratórios. Buscando atingir o propósito, buscou-se apresentar através de levantamentos bibliográficos o histórico de ações afirmativas no Brasil e discutir o conceito de cotas. Para compreender a efetividade dessas políticas, foi analisada uma amostra de experiências de instituições públicas brasileiras na adoção do método afirmativo. Através delas percebeu-se que a presença de cotista não afeta a qualidade das instituições, pois quando se compara o rendimento não há significativa diferença entre cotista e não cotista. Por fim, chegou-se à conclusão que se justifica as cotas raciais e sociais por ser um mecanismo utilizado pelo Estado para tenta amenizar a desigualdade social existente no país.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Universidades públicas. Cotas.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	8
2 - REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1 EDUCAÇÃO COMO INDUTORA DE ACESSO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO	10
2.2 DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL: JUSTIFICATIVAS DAS COTAS?	12
3- METODOLOGIA.....	15
4 - RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	16
4.1 AÇÕES AFIRMATIVAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	16
4.2 COTAS SOCIAIS E RACIAIS NO BRASIL	18
4.2.1 COTAS SOCIAIS E RACIAIS NAS UNIVERSIDADES	22
4.2.2 UNB- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	25
4.2.3 UFU- UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	28
4.2.4. UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	31
4.3 AS COTAS TÊM FUNCIONADO NO BRASIL?.....	33
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
6-REFERÊNCIAS	36

1- INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 trata da educação no artigo 206, afirmando que “o ensino será ministrado com base no seguinte princípio, entre outros: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Assim garante-se, dentro da constituição, o direito a igualdade, que na realidade não garante o acesso efetivo de todas as camadas populares, sendo necessária a intervenção do Estado com a criação de programas que visam equilibrar as condições de acesso, principalmente no ensino superior público.

A importância do ensino superior é vista pelo Estado como uma maneira de qualificar os jovens para o trabalho, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social do país. Através dos anos, ocorreram mudanças significativas na estrutura do ensino superior, quando se fala em instituições públicas. Uma característica importante do ensino superior público brasileiro como afirma Cunha (2003, p.55) “é a gratuidade dos cursos de graduação e pós-graduação nas instituições públicas. Embora a gratuidade existisse de fato desde os anos 50, ela só passou a ser garantida de direito pela Constituição de 1988”.

Após a Constituição Cidadã de 1988, cabe ao Estado o estabelecimento de políticas públicas de acesso ao ensino superior, é o principal representante dos interesses coletivos da sociedade, trabalhando pelo bem-estar das pessoas, segundo Schwartzman (2000, p.7) “é também responsabilidade do setor público cuidar da equidade no acesso as oportunidades educacionais, independentemente das origens econômicas, sociais, raciais ou culturais das pessoas”. Na tentativa de resolver os problemas de acessibilidade das camadas mais pobres em cursos superiores, foram criadas políticas de acesso para as universidades públicas em todo Brasil, uma dessas formas fora pelo sistema de cotas, tanto para as escolas públicas quanto para negros.

Em se tratando de vagas em universidades públicas, o que se tem comprovado é o aumento significativo de discentes que provém de escolas públicas ingressando no ensino superior, através das cotas para ensino público e de negros. Mas, independentemente desse acesso, é relevante pensar na permanência desses estudantes nas universidades, e como as universidades tem agido com relação a eles dentro da mesma. Já que muitos desses alunos chegam a universidade com déficits escolares provenientes da qualidade da educação pública brasileira, como Gouveia (1964 apud Zago, 2006, p.233) afirma, ainda na década de 1960, que: “qualquer tentativa de democratização do ensino superior será inócua enquanto persistirem as desigualdades existentes nos níveis anteriores, primário e secundário”.

Nesse aspecto, vale dizer que as universidades públicas brasileiras têm se expandido

de forma rápida nos últimos anos, tanto em relação a estrutura como em qualidade de ensino. Juntamente com essa expansão, tem-se aumentado o debate sobre a democratização do ensino e o acesso das classes mais marginalizadas da sociedade. Assim, pergunta-se: como têm sido as experiências de políticas públicas de acesso ao ensino superior nas universidades públicas brasileiras? Para responder essa pergunta, foi feito um estudo bibliográfico considerando os casos de algumas universidades brasileiras (amostra).

Dito de outra forma, este estudo tem por objetivo investigar como as políticas públicas de acesso às universidades públicas têm ocorrido no Brasil. Especificamente, este estudo objetiva: i) apresentar a trajetória de ações afirmativas no Brasil; ii) apresentar o conceito de cotas no Brasil; iii) apresentar e analisar casos de universidades públicas brasileiras. O estudo deve contribuir no sentido de discutir se o Estado está utilizando de mecanismos eficientes, como a política de cotas, para resolver problemas históricos desses discentes de classes menos favorecidas.

2 - REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO COMO INDUTORA DE ACESSO SOCIAL E DESENVOLVIMENTO

A educação é uma das principais fontes de desenvolvimento em uma sociedade, nesse sentido, Barros et al. (2002) diz que, a melhor forma para se conseguir um desenvolvimento socioeconômico sustentado no Brasil, e alcançar justiça social, é investir em política social de ensino de qualidade para todos.

As políticas sociais educacionais estão diretamente ligadas às políticas econômicas, visto que, segundo Santana (2016, p.54) “ [...] se relacionam com a acumulação de capital. Portanto, não podemos pensar em política social sem pensar na política econômica, pois essas podem significar mudanças nos aspectos sociais, políticos e econômicos. ” A razão disso deve-se ao sistema capitalista que colabora para as desigualdades sociais, dado que esse sistema gera uma grande capacidade de geração de riquezas distribuída de modo desproporcional, em que uma pequena parte da sociedade, empresários, concentram o capital, e grande maioria apenas recebem salários mínimos, que muitas vezes não consegue suprir as necessidades básicas para sobrevivência. (SANTANA, 2016).

Em sociedade capitalista, com grandes diferenças entre as classes sociais, a educação contribui para conseguir minimizar essas desigualdades, possibilita dar melhores oportunidades para as classes menos favorecidas, e possibilita o desenvolvimento. A relação entre desenvolvimento e educação devem ser observadas a partir da expansão da educação. No sentido,

por um lado, a expansão educacional aumenta a produtividade do trabalho, contribuindo para o crescimento econômico, o aumento de salários e a diminuição da pobreza. Por outro, a expansão educacional promove maior igualdade e mobilidade social, na medida em que a condição de “ativo não-transferível” faz da educação um ativo de distribuição mais fácil do que a maioria dos ativos físicos. (BARROS et al., 2002, p.1)

Portanto, para que um país desenvolva tecnologicamente e socialmente o investimento na educação é essencial, por estar ligada diretamente ao fator renda. A escolaridade das pessoas influencia diretamente na remuneração do trabalho, vindo a ocasionar a desigualdade social. Pessoas com maior nível de escolaridade tendem a ter um salário elevado perante aqueles que não possuem um ensino superior. Assim

na sociedade brasileira contemporânea, as defasagens, absoluta e relativa, na escolaridade da população explicam, de modo significativo, a intensa desigualdade de renda do país. Especificamente no que se refere ao mercado

de trabalho, observamos que a heterogeneidade da escolaridade entre os trabalhadores e o valor atribuído aos anos de escolaridade adicionais representam os principais determinantes da desigualdade salarial. (BARROS et al., 2002,p.1).

Contudo, passando-se a olhar para o ensino básico público brasileiro, claramente observa-se o contraste em relação ao ensino privado, no sentido que, as pessoas mais pobres têm poucas oportunidades de acesso à uma educação de qualidade, enquanto pessoas com maior poder aquisitivo frequentam escolas altamente capacitadas. Em consequência disso, o ingresso ao ensino superior, decorre mais facilmente para essas pessoas, observa-se um tipo de separação entre brancos e negros, ricos e pobres, que ocasiona as diferenças de oportunidade no acesso ao ensino superior (MOEHLECKE, 2002).

A remuneração da família afeta nessas disparidades entre os discentes, por muitos alunos de escolas particulares se matricular em cursinhos preparatórios para vestibulares das melhores universidades, objetivando os cursos mais concorridos, entretanto, alunos de escolas públicas, em especial negros e índios, são na maior parte pobres e não tem condições de investir em cursinhos para aprimorarem seu ensino, tornando assim, desproporcional o ponto de partida para o ingresso nas universidades.(BORGES E CARNIELLI, 2005)

Logo, justifica-se as iniciativas do Estado para tentar suprir as deficiências do ensino público básico, através de programas de cotas para o ensino superior, referente à negros, indígenas e indivíduos de baixa renda. Para que se conquiste um desenvolvimento socioeconômico, deve-se incluir essas classes menos favorecidas economicamente, e garantir o acesso delas em universidades públicas brasileiras. De modo que,

a educação é um dos principais requisitos para o desenvolvimento do país, então com essas ações há esperança de que o Brasil seja uma das grandes potências mundiais, porque a partir do momento em que se garante o acesso ao ensino superior é garantido também aos cidadãos da nossa sociedade o direito a uma melhor qualidade de vida, de saúde, emprego, cultura e renda dentre outras[...].(GOMES, 2013, p.13)

Dessa forma, as cotas para escolas públicas facilitaram o ingresso de pessoas de baixa renda, e passaram a ter oportunidades de estudar em importantes universidades do país. Dessa forma, Gomes (2013, p.7) afirma que as cotas sociais “visam garantir um direito de acesso dos estudantes de escolas públicas ao ensino superior baseado em sua situação econômica e assim, tentando corrigir uma grande desigualdade que existe a muito tempo na nossa sociedade”.

Compreende-se o papel da educação no desenvolvimento de um país, visto que uma sociedade preparada e com uma boa educação resulta em indivíduos capacitados e capazes de

executar serviços de qualidade, e conseqüentemente com maior remuneração, melhora-se a renda, e aumenta o bem-estar dessas pessoas. Além disso, entende-se que quanto mais pessoas formadas, aumenta-se o número de profissionais em diversas áreas de conhecimento, como, por exemplo pesquisadores, que com aumento no número de pesquisas desenvolvidas no país, promovem novas tecnologias, e inovação, resulta em um país desenvolvido tecnologicamente e que avança em crescimento social e econômico. (GOMES, 2013)

2.2 DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL: JUSTIFICATIVAS DAS COTAS?

Para entender se é justificável as cotas raciais no Brasil, primeiramente tem-se que entender, como a discriminação no Brasil pode influenciar na vida das pessoas com a pele negra, para isso é preciso, inicialmente, compreender do que se trata preconceito.

O preconceito configura-se uma postura negativa de um indivíduo em relação ao outro, baseado na ideia de que a outra pessoa tem caráter negativo que pode ser atribuído a determinado grupo. Concede-se a esse comportamento a um fator cognitivo, onde o indivíduo assume uma generalização categorial, ou seja, classifica e da qualidade a outro indivíduo de forma generalizada, abordam-se assuntos étnicos-raciais como algo simples ou julga-os como culpados pelas condições, gera-se, portanto, atitudes discriminatórias e preconceituosas. (ALLPORT, 1954 apud. OLIVEIRA, 2016)

Segundo Allport (1954 apud. Oliveira, 2016) quando as pessoas são separadas por grupos, ocasiona o julgamento preconceituoso de outrem. A ideia de existir outros grupos sociais pode desenvolver um processo de comparação, acarreta-se a visão de um com o desdém para o outro. Causa-se assim a formação de estereótipos, para tanto ocorre o preconceito. De modo que as pessoas se associam em grupos de acordo com seus estereótipos, desprezam os indivíduos de outros grupos.

Assim, as pessoas são motivadas a traçar uma identidade social através dos seus interesses, quanto maior o sentimento de identificação do indivíduo com o grupo, maior será a capacidade dele de determinar o lugar no qual pertence. As diferenças mostram os dois lados da globalização, da mesma forma que viabiliza o desenvolvimento tecnológico e econômico do capitalismo, aumenta as diferenças entre ricos e pobres e com isso, como consequência resulta em segregação entre as classes sociais. (GIDDERS, 1996 apud. OLIVEIRA, 2016)

De modo que a discriminação racial está enraizada nos indivíduos, que dentro da sociedade determinados grupos excluem os demais por serem diferentes.

A partir da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as formas correlatas de Intolerância, em Durban na África do Sul, em 2001, desperta-se um debate político no Brasil, que envolveu organizações governamentais e não governamentais, juntamente com movimentos sociais que buscavam analisar as relações sociais. A Organização das Nações Unidas reconheceu a questão da escravidão dos seres humanos negros e seus efeitos negativos, tornou-se, portanto, a marca do fortalecimento da luta dos negros. (OLIVEIRA, 2016)

Desde o encontro, foi reconhecida a responsabilidade histórica do Brasil, em um documento oficial. Logo depois de reconhecer tal responsabilidade, o Estado Brasileiro tratou de implementar um plano de ação para o Estado e instrumentar as questões apontadas em Durban, com destaque para a educação. Como ponto de partida a Universidade de Brasília implementou o sistema de cotas em 2014, assumindo um plano de metas para inserção raciais e étnicas de jovens. No início, o projeto contou com 20% das vagas para os negros e 10 vagas para indígenas, que têm a oportunidade de realizar o vestibular, oferecido pela UnB parceria com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). (OLIVEIRA, 2016)

A partir desse contexto, outras universidades, nos últimos anos, adotaram ações focadas em difundir a construção de métodos para modificar o cenário de exclusão, principalmente, dentro das próprias instituições de ensino. Essas ações com o intuito de minimizar a desigualdade social, acontecem através de ações políticas, adotadas em um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário. (OLIVEIRA, 2016)

Assim, segundo Oliveira (2016) a política pública afirmativa adotada tem como objetivo realizar medidas para compensar e corrigir os problemas e efeitos presentes causados pela discriminação ocorrida no passado, de modo a concretizar a igualdade efetiva de acesso a bens fundamentais para a dignidade de um cidadão. Muito se discute a questão da efetividade dessas políticas para compensar a discriminação sofrida por durante muitos anos pela população negra, em muitos setores dentro da sociedade.

O princípio que norteia a implantação das cotas raciais nas universidades, tem como base a inclusão de negros nas instituições para auxiliar na superação do racismo. Essas vagas representam a oportunidade que esses jovens têm para ingressarem no mercado de trabalho e seguir carreiras profissionais mais promissoras e conseqüentemente, atribuir a eles uma posição social. (PAULA, 2013).

Considera-se a discriminação como um fator determinante para justificar o sistema de cotas, já que durante muito tempo houve uma escassez de oportunidades para as pessoas

afrodescendentes, as cotas contribuem para a inclusão social desses indivíduos, considerando que quanto maior a porcentagem de pessoas negras e indígenas nas universidades e permanecerem lá, com uma boa formação acadêmica, conseqüentemente terem uma boa inserção no mercado de trabalho, maiores são as chances para que se minimize a desigualdade existente entre brancos e negros.

3- METODOLOGIA

O objetivo desta pesquisa foi investigar como as políticas públicas de acesso às universidades públicas têm ocorrido no Brasil. A presente pesquisa classifica-se como qualitativa, com objetivos exploratórios. A técnica de pesquisa é de caráter bibliográfico.

A vantagem da pesquisa qualitativa segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.18) se dá, pois, “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social”. Desse modo, foram estudados os grupos sociais nas universidades, como os negros, indígenas e pessoas vulneráveis.

A pesquisa exploratória busca proporcionar maior familiaridade com o tipo de problema, para torná-lo mais explícito (GIL, 2014). Nesse sentido, através da leitura de bibliografia disponível, foi possível aprofundar o conhecimento a respeito das ações afirmativas no Brasil, além de explorar trabalhos realizados em universidades relacionadas ao tema de pesquisa, cujo objetivo foi verificar os resultados dessas instituições após a adoção do sistema de cotas. Desse modo, também caracteriza-se como pesquisa de caráter bibliográfico já que “a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”. (FONSECA, 2002, p. 32).

Assim, com o intuito de analisar as políticas de cotas já presentes na universidade foram escolhidas as experiências com a amostra de três universidades federais. As escolhas da Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Uberlândia e Universidade Federal da Bahia, ocorreram devido à disponibilidade de trabalhos realizados dentro dessas instituições que atendiam a proposta do tema estudado, cotas sociais e cotas raciais.

O levantamento de dados ocorreu através da leitura de periódicos científicos, teses e dissertações a respeito do tema, disponíveis na plataforma do Google Scholar.

4 - RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 AÇÕES AFIRMATIVAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

No Brasil, o acesso ao ensino superior foi durante muitos anos altamente seletivo, contribuindo fortemente para a segregação das classes sociais, para a exclusão daquelas com maior vulnerabilidade econômica, como os pobres e negros (SILVA, 2006). Nesse cenário, viu-se a necessidade de formulação e implementação de políticas públicas de medidas afirmativas para possibilitar o ingresso dessas pessoas no ensino superior do país.

As ações afirmativas visam contribuir para gerar um sistema igualitário de acesso, afim de tentar diminuir as desigualdades raciais e sociais, que privilegia uns em detrimento de outros. As políticas afirmativas podem ser definidas como um conjunto de ações que favorecem grupos em lugares com carência de oportunidades, não obstante no âmbito das universidades, assim como, nos demais setores da sociedade. Nesse sentido,

vê-se que são instrumentos manejados por políticas públicas ou privadas cujo objetivo é tentar neutralizar efeitos discriminatórios ao providenciar a concretização da inclusão de classes vitimadas, seja em decorrência de cor, de gênero, de estratificação social, de religião, de origem, ou mesmo de deficiências, consolidando a necessidade da observância dos princípios atinentes ao pluralismo e o respeito à diversidade nas diversas esferas de convivência. (MACIEL, 2014, p.3)

Dessa forma, países como o Brasil, com relevante nível de desigualdade social, busca através das ações afirmativas uma forma de amenizar esses problemas. Para os defensores, tais medidas servem para tentar compensar os danos sofridos no passado por essas minorias, por tal benefício pretender minimizar as consequências advindas de um processo de separação histórica (CARDOSO E COSTA, 2016).

Nesse sentido, a política inclusiva, assim, trata-se de estratégias adotadas pelo Estado para intervir em situações existentes de desigualdades, através das leis, para universalização dos direitos civis, políticos, sociais, na busca por equidade. Para que o Estado tente desenvolver uma sociedade menos injusta e beneficiar os indivíduos, no sentido de um aumentar a renda, uma sociedade com pessoas mais capacitadas potencializa o crescimento do país.

Nesse contexto, durante muito tempo, determinados grupos sofreram com formas de opressão e discriminação, sendo necessária a intervenção estatal na tentativa de corrigir essas questões históricas através de estratégias de inclusão social. É entendido que as discussões sobre os sistemas de cotas nas universidades são controversas. Por isso, de acordo com Gomes (2003, p.7)

ao Estado cabe, assim, a opção entre duas posturas distintas: manter-se firme na posição de neutralidade, e permitir a total subjugação dos grupos sociais desprovidos de voz, de força política, de meios de fazer valer os seus direitos; ou, ao contrário, atuar ativamente no sentido da mitigação das desigualdades sociais que, como é de todos sabido, têm como público alvo precisamente as minorias raciais, étnicas, sexuais e nacionais. (GOMES, 2003, p.7)

Acredita-se que um desses caminhos para uma nova realidade, ocorre por ações afirmativas educacionais, já que se entende que a educação seja uma das maneiras de conseguir inclusão social. As políticas inclusivas têm por objetivo garantir acesso à educação para todos os cidadãos.

A sociedade brasileira se qualifica como injusta no aspecto de desigualdades de oportunidades, pela grande dispersão entre os níveis sociais. As pessoas com menor poder aquisitivo contam com pouco recurso para satisfazer suas necessidades de sobrevivência básica, como saúde e educação, de forma que demandam pela gratuidade dos serviços ofertados pelo Estado, classificados como serviços de baixa qualidade. (SANTANA, 2016).

O incentivo a uma educação inclusiva se justifica pelo sistema educacional brasileiro existente, que estimula a separação entre as classes. Por historicamente, o ensino básico público ser de baixa qualidade, que pouco ajuda na aprendizagem do aluno, ao mesmo tempo que, os vestibulares são cada vez mais competitivos, salientando a elitização das universidades públicas, por levar aos alunos de escolas particulares a terem mais chances de ingresso nas universidades. (FERRARI e SEKKEL, 2007).

Essa educação inclusiva, procura em certa medida fazer com que grupos que foram submetidos a uma educação que exclui uns e privilegia outros, sejam compensados. No intuito de fazer com que a haja participação de todos os estudantes, sem qualquer forma de discriminação. Envolve ação política, cultural, social e pedagógica,

ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. (LIMA et al. p.392).

Logo, as ações afirmativas educacionais se justificam por implicar na inclusão das camadas populares no ensino superior, e oferecendo melhores chances, Hass e Linhares (2012, p.839) destacam “[...] o papel da universidade brasileira e de sua responsabilidade diante do grave problema da exclusão educacional, da extrema desigualdade social e da discriminação que permeiam as relações socioeconômicas no Brasil”.

As ações afirmativas são medidas eficazes para democratizar o acesso superior, e possui diversas vantagens, no sentido de tentar minimizar as consequências da qualidade de escolas precárias e discriminação sofridas por grupos sociais. Entretanto, a ampliação do número de pessoas e a presença dessas por medidas afirmativas nas universidades públicas não devem fazer alusão que o ensino público está sendo ofertado com qualidade, afirma Santos e Queiroz (2016, p.75) que “os estudos sobre a realidade da escola pública brasileira não deixam dúvida sobre o longo caminho que ainda é preciso percorrer para que o Estado possa, efetivamente, oferecer uma educação básica adequada.”

Por isso, as ações afirmativas não devem estar presentes nas sociedades contemporâneas apenas com a missão, por assim dizer, de restaurar os atos passados, mas para se ajustar para o futuro, para que a longo prazo tenha capacidade reduzir as diferenças, para Piovesan (2008, p.890) “[...] 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”.

Compreende-se que a política inclusiva na educação deve ser um antídoto, no sentido que devem ter um prazo de validade, e deve-se deixar de aderir a essa prática, Maciel (2014, p.3) diz que “quanto ao prazo de duração das políticas afirmativas, é importante destacar que devem ter vigência até que sejam sanados ou minimizados os efeitos do preconceito e da discriminação”.

Justamente pelo caráter provisório dessas ações afirmativas, é primordial o investimento na educação de base (primária, fundamental e média), como afirma Machado e Magaldi (2016, p.286):

Além disso, é necessário promover, na educação básica, a igualdade de acesso, oportunidades, condições de aprendizagem e realizações para todos os estudantes brasileiros. Dessa forma, as cotas não representam um novo ponto de chegada que resolveria as desigualdades sociais e educacionais brasileiras, mas sim a abertura de uma nova avenida de possibilidades. (MACHADO; MAGALDI, 2016, p.286)

4.2 COTAS SOCIAIS E RACIAIS NO BRASIL

As principais políticas públicas afirmativas no Brasil, tem como público alvo, estudantes de escolas públicas e baixa renda, indígenas, deficientes e negros, em diversas áreas, especialmente no ensino superior. O sistema de cotas adotado por muitas universidades públicas brasileiras, contribui para que esses grupos concorram com o restante da população, e assim tentar transformar a realidade socioeconômica do país.

O sistema de cotas é o principal método de ação afirmativa conhecida no Brasil, vigente em concursos públicos, na representação política, e também no acesso ao Ensino Superior. De fato, as cotas “priorizam a inserção social de grupos minoritários com o histórico de exclusão [...] por meio da reserva de vagas” (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2007, p. 70)

Políticas afirmativas educacionais buscaram a democratização do acesso ao ensino superior, essas transformações sociais nas universidades ocorreram acompanhadas da expansão do número de vagas ofertadas nas instituições públicas federais.

A questão das ações afirmativas nas universidades, além de facilitar às pessoas negras e pobres a terem acesso à universidade, tem por finalidade promovê-las a se estabelecer socialmente, já que muitos dos benefícios sociais e econômicos em grande parte é fruto da conquista de um ensino superior, resultando nas grandes diferenças de renda entre aqueles que possuem e aqueles que não. O diploma se torna uma maneira de conseguirem uma ascensão social, por ser um território, normalmente frequentado por branco, de maneira que deve-se democratizar o acesso. (PIOVESAN, 2008)

No Brasil, a tentativa de buscar uma nova realidade, através das cotas, veio ocorrer após a Constituição Cidadã de 1988 e o processo de redemocratização. O Estado brasileiro passou a assumir o compromisso de combate ao racismo, com foco nas políticas públicas afirmativas, constatou-se que o enfrentamento desse quadro exige a integração das perspectivas universalistas e diferencialistas na elaboração de uma política educacional orientada pelos valores da diversidade e do direito à diferença.

O marco mais importante foi o primeiro documento do Brasil, contra o racismo apresentada à Conferência da Organização das Nações Unidas, em Durban, em 2001, que propôs que passassem a adotar as ações afirmativas para a população negra, nas áreas de educação e trabalho. Este documento possibilitou que se abrisse espaço para novas ações afirmativas no Brasil, como afirma Piosevan (2008, p.892):

O documento propôs a adoção de ações afirmativas para garantir o maior acesso de afrodescendentes às universidades públicas, bem como a utilização, em licitações públicas, de um critério de desempate que considerasse a presença de afrodescendentes, homossexuais e mulheres no quadro funcional das empresas concorrentes. (PIOSEVAN, 2008 p.892)

Após a conferência de Durban grande foram as mudanças ocorridas no Brasil para reafirmar a importância dessas ações. Em 2002, no Decreto Federal 4.228/02 criou-se o Programa Nacional de Ações Afirmativas, no âmbito da Administração Pública, que segundo Piosevan (2008, p.892) “[...] contemplou medidas de incentivo à inclusão de mulheres, afrodescendentes e portadores de deficiência, como critérios de pontuação em licitações que

beneficiem fornecedores que comprovem desenvolver políticas compatíveis com o programa”.

Com a instituição do programa, transformações em relação às medidas afirmativas no Brasil continuaram a acontecer, buscando-se o ingresso dos negros e indígenas nas universidades, no ano de 2002, foi criada a lei 10.558/92, que estabelece em seu artigo 1º:

Fica criado o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros. (BRASIL, 2002)

Passo importante para o surgimento de cotas raciais no ambiente universitário, com a inserção do Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Sociedade Antirracista. Ficou instituído que se criassem bolsas de inclusão dos afrodescendentes e indígenas, como forma de incentivo foram criados prêmios para que as universidades passassem a aderir ao programa, a novidade que o Ministério da Educação, passou a atuar, com ações para estudar, implantar e apoiar o objetivo proposto. Nesse contexto, começaram a surgir as primeiras cotas raciais nas universidades, sendo pioneiras UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), UNEB (Universidade do Estado da Bahia), UnB (Universidade de Brasília), UFPR (Universidade Federal do Paraná).

Logo após, em 2003, instituiu-se a Política Nacional de Promoção de Igualdade Racial (PNPIR), com a finalidade de implantação de políticas públicas a favor do movimento negro, com a promoção da igualdade racial. Foram criados mecanismos de incentivos que pudessem melhor localizar a população afrodescendente, orientando assim as aplicabilidades dessas políticas. No mesmo ano, ocorreu a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, que colabora no desenvolvimento de programas, convênios, políticas e pesquisa de interesse para a integração racial (PIOSEVAN, 2008).

Durante o governo petista de Luís Inácio Lula da Silva, ocorreram muitas mudanças referentes à educação de nível superior no Brasil, não obstante ao âmbito somente público, mas também privado, com a continuidade do PROUNI . O investimento em infraestrutura e criação de novas instituições públicas, juntamente com a expansão do número de vagas nas universidades, assim como, a criação de bolsas para estudantes de baixa renda para permanência, eram as propostas de mudanças para o ensino superior brasileiro. E assim, caminhou-se para o processo de inclusão na educação, como pode ser percebida através no programa de governo (2003-2010) para estratégias no Ensino Superior:

- Estruturar a Rede Nacional de Formação de Educadores para a capacitação inicial e continuada. Ampliar, para tanto a Universidade Aberta do Brasil, fruto da cooperação entre União, estados, municípios.
- Fortalecer o caráter inclusivo e não-discriminatório da educação, aumentando investimentos na educação especial e indígena e na valorização da diversidade étnico-racial e de gênero.
- Aprofundar a ampliação do ensino superior de qualidade: continuidade do PROUNI, criação de novas universidades e de mais vagas nas Universidades Federais existentes; aprovação da Reforma Universitária, desenvolvimento de Plano Nacional de Pós-Graduação e do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).
- Assegurar o acesso de estudantes indígenas ao ensino superior, por meio do PROUNI e outros programas de permanência nas universidades públicas (PLANO DE GOVERNO 2007/2010. p.16, 29).

Durante o governo da presidente Dilma Roussef, as ações governamentais em razão das cotas tiveram sequência, foi sancionada para as instituições públicas de ensino, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (alterada pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro 2016), que dispõe sobre as cotas raciais e para ensino público:

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

Art. 3ª Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1ª desta Lei serão 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, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (BRASIL,2016-b)

A lei ainda propõe que as instituições públicas acompanhem o processo de implementação das cotas, assim como, avalie os beneficiados, é exposto na lei em seu art.6º “O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata a Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai) ” (BRASIL,2012).

O prazo de revisão é estipulado, dado como característica da ação afirmativa definida no art.7º da mesma lei:

O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta lei, a revisão do programa, especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior. (BRASIL, 2012)

A lei passou a ter efeitos em 2013, passaram a adotar o sistema todas as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), somando um total de 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação ciência e tecnologia, buscando a democratização no ensino superior. As instituições públicas de ensino superior no Brasil, passaram a ter em seu ambiente um maior número de negros e pessoas de baixo poder aquisitivo, mudando o perfil dos ingressantes até então estabelecido.

Figura:1- Diagrama da Lei nº 12.711/2012



Fonte: Ministério da Educação (2013)

4.2.1 COTAS SOCIAIS E RACIAIS NAS UNIVERSIDADES

As ações afirmativas vieram no sentido de oferecer maiores chances de inclusão das pessoas desfavorecidas em todos os setores. A partir de 2012, com a lei de cotas, muitas universidades passaram a adotar o sistema de cotas. Porém algumas universidades já adotavam o sistema de cotas, desde 2004, a partir do Programa Diversidade nas Universidades.

No Brasil, o tema é presente em diversos estudos, ao longo dos anos, Queiroz et al (2016) elaborou uma tabela explicativa, com levantamento em teses, dissertações e periódicos científicos, com as contribuições sobre as cotas sociais e raciais, observado a seguir:

Tabela 1: Breve descrição da contribuição teórica (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.

Tabela 1: Breve descrição da contribuição teórica (continuação).

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.
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.
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: Queiroz et al.(2015)

4.2.2 UNB- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

A Universidade de Brasília (UnB) foi inaugurada no dia 21 de Abril de 1962, sendo a primeira universidade pública de Brasília, recém fundada em 1960. Com a missão de reinventar o ensino superior e formar profissionais capazes de transformar o país.

Há muitos anos, já havia a preocupação da UnB em adotar medidas que dessem maiores oportunidades para as pessoas afrodescendentes nas formas de acesso. Em 1985, em uma reunião com Edna Roland, que representaria o Brasil posteriormente na conferência de Durban, já se debatia cotas para os discentes negros na universidade. No ano de 1999, um grupo de estudantes engajados com a movimento negro, submeteram a proposta de cotas raciais, que em 2003, viria a ser aprovada através do Plano de Metas para Integração Étnica, Racial, e Social. (SANTOS, 2012)

A instituição foi pioneira na adoção do sistema de cotas em universidades federais, seguindo exemplos de outras instituições estaduais que iniciaram o processo em 2003, como a UERJ e Uenf ambas do estado do Rio de Janeiro, e a UNEB (Universidade do Estado da Bahia) já procuravam facilitar o ingresso de negros, pelo fato das cotas foram estabelecidas por leis estaduais desses estados naquele ano.

Com as influências dessas instituições estaduais, no ano de 2003, a universidade através do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe), aprovou o Plano de Metas para Integração Étnica, Racial, e Social com as principais características:

- a) cota de 20% das vagas para candidatos negros, em todos os cursos de graduação; b) admissão de estudantes indígenas, por meio de atividades de cooperação com a Fundação Nacional do Índio (Funai); c) intensificação de atividades de apoio ao sistema local de escolas públicas. (MULHOLLAND, 2006, p.183).

A UnB decidiu adotar o sistema de cotas raciais no segundo semestre de 2004, como maneira de acesso para as pessoas negras na universidade. A UnB estabeleceu uma reserva de

20% das vagas destinadas às pessoas da pele negra. Para que isso ocorresse a universidade passou a aplicar métodos para identificar quais as pessoas que tinham descendência de afrodescendentes, com o intuito de evitar possíveis bulações, de acordo com Mulholland (2006)

Os candidatos indicavam suas preferências de curso e era-lhes oferecida a escolha entre o sistema de cotas ou o sistema ‘universal’ tradicional. Os que escolhiam o sistema de cotas [deviam] indicar sua cor e o quanto se consideravam negros. Uma fotografia padronizada de cada candidato às cotas foi parte dos procedimentos de sua inscrição (MULHOLLAND, 2006, p. 183).

Desse modo, o método escolhido pela instituição foi a utilização de fotografias que especificasse as características físicas dos indivíduos para classificá-los como negros, invés apenas da auto declaração como era aplicado nas demais instituições. Para a análise foi formada uma comissão de pessoas, composta por docentes, técnicos-administrativos, discentes e representantes da comunidade para classificarem os candidatos de acordo com a cor da pele, textura do cabelo, e o formato do nariz.

Ao adotar essa forma para a classificação dos negros, muitas foram as críticas recebidas pela universidade, classificando-o como um processo constrangedor para os candidatos negros. As polêmicas a respeito do tema surgiram, ocasionou visibilidade para a universidade e causou grandes debates por parte do movimento negro, e intelectuais a favor das cotas. Como afirma Cesar (2004, p.68)

enquanto os programas da Uerj e da Uneb adotam o critério da auto declaração para a identificação racial do candidato na seleção para as cotas reservadas aos afro-brasileiros, seguindo a orientação internacional das Nações Unidas para a distribuição de bens e direitos nas sociedades, na UnB, além dessa auto declaração, é exigida uma comprovação externa e mais objetiva da percepção de cor do candidato. O reforço ao controle deste programa não evitou os questionamentos jurídicos quanto à identificação dos “pardos”, mas sem dúvida, muito ampliou a polêmica em termos de identificação racial na sociedade brasileira. Se no caso da Uerj essa polêmica investia na conservadora tese de que não havia como identificar brancos, negros e pardos na sociedade brasileira, no caso da UnB, os argumentos críticos recaem sobre os mecanismos utilizados para essa identificação (CESAR, 2004, p. 68).

Em 2008, a universidade modificou a maneira de identificação para as cotas, daquele momento em diante, passou-se a adotar o método de entrevista pessoal com os candidatos à vaga, devido a muitas críticas envolvendo a forma tradicional, com o uso da fotografia (SILVA, 2014).

A universidade depois anos adotando o sistema de cotas específico, passou a condicionalidades estabelecidas pela lei de cotas, de 2012. Gerando diversas críticas a decisão da universidade, segundo Carvalho (2014, apud BLACKMAN, 2014, p.50)

O posicionamento assumido pela UnB, de adotar um sistema de cotas raciais irrestritas de 5% somado à Lei de Cotas, novamente despontou a instituição como uma referência nacional importante diante da nova configuração assumida pelas políticas de ações afirmativas, proposta pela Lei de Cotas. Ela abriu um novo caminho no sentido de corrigir os retrocessos que a nova medida parece impor às instituições com acúmulo de discussões e experiências de políticas que privilegiam o recorte racial, abrindo precedentes para que decisões semelhantes sejam tomadas no interior de outras IES. (2014, apud BLACKMAN, 2014, p.50)

Apesar disso, a partir da reunião do CEPE/UnB, no dia 03 de abril de 2014, à distribuição do sistema de cotas ficou proposta pelo seguinte esquema:

Figura 2: Distribuição das vagas pelo Sistema de Cotas na UNB



Fonte: EBC, 06 abr 2014

A Universidade Federal de Brasília passou a adotar as formas de ingresso, ampla concorrência, cotas para escolas públicas e cotas raciais.

Contudo, apesar das polêmicas que envolveram a universidade, ela teve papel importante para desencadear as ações afirmativas governamentais a favor dos negros. A primeira universidade federal do Brasil a abrir espaço para questões até aquele momento pouco discutidas abriu caminho e tornou-se referência para as que as demais instituições federais pudessem aderir ao sistema, influenciando diretamente para a promulgação da lei de cotas de 2012. (SANTOS, 2012)

Em 2013, após completados 10 anos da implementação do sistema de cotas raciais na UnB, a universidade reuniu uma comissão especializada com professores, com a finalidade de escrever um relatório descritivo a fim de analisar a efetividade das ações afirmativas dentro da instituição. A comissão realizou um balanço no sistema de cotas na UnB, um levantamento de estudantes que ingressaram entre o segundo semestre de 2004 ao primeiro semestre de 2013. Com base nos estudantes formados, a comissão relatou que o rendimento entre os estudantes cotistas e não cotistas era poucas diferenças, quando comparavam-os em todas as áreas de conhecimento: engenharia, ciências exatas, ciências humanas, ciências da saúde, ciências agrárias e ciências biológicas, cursos de ciências sociais, arquitetura, comunicação social e direito, e cursos de linguagem e artes. Concluiu-se através do relatório, com a ausência das ações afirmativas implementada pela universidade, os negros teriam poucas oportunidades de acesso. (UNB, 2013)

Até o ano de 2013, a UnB ainda não tinha conseguido cumprir o número de negros que fora estabelecido no Plano de Metas para os 10 anos seguinte, que segundo Blackman (2014, p.43) “ em 2012, a UnB inclui cerca de 41% de estudantes negros, porém a meta é 56% de negros”. Apesar disso, a universidade mais que dobrou o número de estudantes afrodescendentes desde o ano 2000. (UNB, 2013)

Deste modo, comprova-se a efetividade das ações afirmativas dentro da universidade, colaborando para a inclusão social desses grupos. Através do estudo, com base nos rendimentos acadêmicos dos alunos cotistas, aqueles que provêm de cotas tem desempenho equiparado a aqueles não cotistas. Mostra-se, portanto, quando comparada a variável rendimento acadêmico dos discentes negros, no período analisado, os cotistas conseguiram acompanhar o padrão da universidade, mesmo com as diversas críticas a respeito do acesso por cotas.

4.2.3 UFU- UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Pelo Decreto-lei n.762, de 14 de agosto de 1969, foi autorizada a então Universidade de Uberlândia a iniciar suas atividades, sendo federalizada quase uma década seguinte no dia 24 de maio de 1978, pela Lei n.6.532. Na busca de ser referência nacional, e internacionalmente, tem por visão promoção do ensino, da pesquisa e da extensão em todos os campi, comprometida com a garantia dos direitos fundamentais e com o desenvolvimento regional integrado, social e ambientalmente sustentável.

A universidade é referência na região, possui sete campi- sendo quatro em Uberlândia (MG), um em Ituiutaba (MG), um em Monte Carmelo (MG) e em Pato de Minas (MG). Com uma excelente qualidade de ensino, a UFU é o principal centro de referência em ciência e tecnologia de uma ampla região do Brasil Central, que engloba o Triângulo Mineiro, o Alto Paranaíba, o noroeste e partes do norte de Minas, o sul e o sudoeste de Goiás, o norte de São Paulo e o leste de Mato Grosso do Sul e do Mato Grosso.

Segundo Queiroz et al. (2015), em 1997, a UFU passou a adotar um processo seletivo diferenciado para atender as comunidades locais e regionais, alunos de redes públicas e particular, uma espécie de avaliação seriada, consistindo de três etapas do ensino médio, conhecido como Programa Alternativo de Ingresso no Ensino Superior (Paies).

A universidade pode ser considerada uma das pioneiras quando se trata de cotas sociais, se sobressai no aspecto das ações afirmativas adotadas em relação à estudantes de escolas públicas. Em 1998, deu início a cotas sociais dentro da universidade, o Paies deixou de existir, passando a vigorar o Programa de Ingresso no Ensino Superior (Paaes), que teve por objetivo o ingresso de alunos oriundos das redes públicas de ensino. Através do programa, buscava-se preencher 50% do total de vagas dos cursos em cada semestre e 25% das vagas ao ano, reservadas exclusivamente para os alunos que tinham cursado os últimos quatro anos do ensino fundamental e o ensino médio em escola pública. (QUEIROZ et al., 2015)

No primeiro semestre de 2013, afirma Queiroz et al. (2015) como as demais universidades federais, passou a cumprir o estabelecido pela lei de cotas de 2012, e reduziu o número de vagas reservadas no Paaes em 25%, o que resultou em processo judicial, e por determinação judicial, teve que revogar a decisão e abrir 25% de vagas a mais que no ano anterior.

Em 2015, um trabalho recente de Queiroz et al. (2015) na UFU, investigou-se de maneira quantitativa o rendimento dos discentes ingressos do primeiro semestre de 2013 em cinco modalidades, como observada na tabela elaborada pelos autores a seguir.

Tabela 2: Modalidades de ingresso

Modalidade de ingresso	Descrição	Total	%
Modalidade 1	Alunos de escolas públicas – preto, pardo ou indígena- com renda mensal familiar média menos 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: Queiroz et.al., 2015

Ainda, agruparam os estudantes ingressos separando por áreas de conhecimento, na tabela abaixo:

Tabela 3: Alunos por áreas de conhecimento

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: Queiroz et.al., 2015

A pesquisa teve por objetivo comparar os rendimentos acadêmicos entre os discentes ingressos de ampla concorrência e discentes por cotas sociais e raciais. Pelo Coeficiente Rendimento Acadêmico (CRA) dos alunos, concluiu-se que não havia significativa diferença entre as modalidades 1,2,3,4 (ingressos por cotas) e ampla concorrência quando se trata de rendimento no primeiro semestre de 2013. Na modalidade Paaes, chegou-se a conclusão que os alunos tinham a variação de rendimento menor que as demais modalidades. Para aprofundar os resultados, analisaram por área de conhecimento, houve uma variação menor de rendimento na modalidade Paaes, no campo de Ciências Humanas e Ciências Biomédicas.

Por fim, concluiu que no primeiro semestre que a universidade utilizou o sistema de cotas implementado pelo governo federal, não afetou no rendimento dos ingressantes da universidade, independente da sua forma de acesso. (QUEIROZ et al., 2015)

4.2.4. UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

A Universidade Federal da Bahia foi a primeira universidade instalada no Brasil, em 18 de fevereiro de 1808, quando o Príncipe Regente João instituiu a Escola de Cirurgia da Bahia (atualmente Faculdade de Medicina). Foi instituída formalmente em 8 de abril de 1946, pelo Decreto-lei 9155, iniciando suas atividades no dia 08 de julho do mesmo ano.

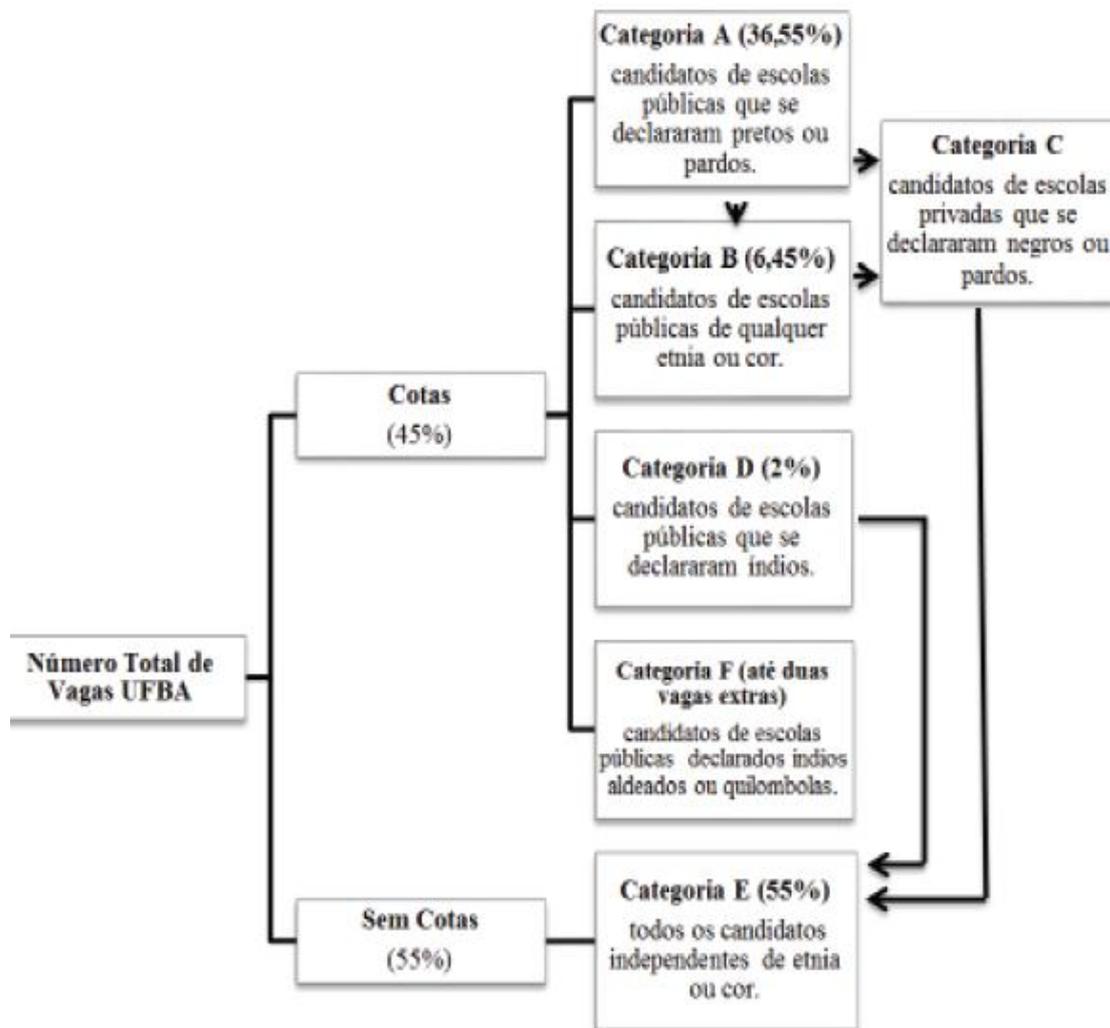
É uma das principais universidades do país, juntamente com a UnB, pioneira para adotar medidas afirmativas na forma de acesso. Devido a proposta de grupos de estudantes negros em 2002, o programa Universidade Nova buscava a inclusão das camadas populares, com a reserva de vagas para pessoas provindo de escolas públicas. Mas apenas em julho de 2004, foi aprovado através do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), as medidas afirmativas na universidade, desse modo cerca de 45% (quarenta e cinco por cento) das vagas eram reservadas. (SANTOS, 2014)

Apesar desse sistema alternativo de ingresso, ao contrário da UnB, na UFBA o critério estabelecido para participar não estava determinado pela cor do concorrente, mas à origem na vida escolar, deveria ter cursado ao menos um ano ensino fundamental e ensino médio completo em escolas públicas. As vagas eram organizadas da seguinte forma, segundo Santos (2016, p.266):

Não sendo preenchidas as vagas destinadas a categoria A e B, estas seriam disponibilizadas para a categoria C. Permanecendo ainda incompletas, seriam destinadas para candidatos da categoria E. O mesmo ocorre para a categoria D, que não completando todas as vagas seriam disponibilizadas para a categoria E. Logo, as categorias não são mutuamente exclusivas, candidatos inscritos na categoria A não selecionados poderiam concorrer pela categoria B e se não selecionados nesta poderiam ainda concorrer pela categoria E. A categoria F ofereciam até duas vagas extras do total oferecido para candidatos declarados índios aldeados ou moradores das comunidades remanescentes dos quilombos, caso nas outras categorias tivessem candidatos da categoria F ou não houvesse número suficiente de candidatos aptos para preenchê-las não seria oferecida as vagas da categoria (SANTOS, 2016, p.266).

Como pode ser observado no diagrama a seguir, elaborado por Santos et al. (2016):

Figura 3: Digrama do sistema de cotas na UFBA por categorias- Resolução 01/2004



Fonte: Santos et al. (2016)

A partir de 2013, a universidade passou adotar os critérios estabelecidos em lei, para avaliar a efetividade das ações afirmativas após a lei de cotas, Santos et al. (2016) mensurou o desempenho acadêmico de cotista e não cotista na UFBA. Para análise utilizaram uma amostra de 13.376 alunos, de grandes áreas de conhecimento, do período 2010-2012, agrupados entre cotista e não cotista, como pode ser observada na tabela a seguir elaborada por eles:

Tabela 4: Frequência de alunos da UFBA por categoria, seleção e ano

Ano	Total de Alunos	Não cotistas	Cotistas
2010	4.007	57,4%	42,6%
2011	4.837	61,6%	38,4%
2012	4.523	66,8%	33,2%
Total	13.367	62,1	37,9%

Fonte: Santos et al. (2016)

A proposta do estudo era analisar o desempenho acadêmico e a média escore da nota final do vestibular (nota final obtida pelo estudante no vestibular). Assim, chegaram a conclusão em relação ao desempenho dos cotistas na UFBA, que a nota média dos cotistas são menores no total de todas as áreas de conhecimento. De modo que, as diferenças mais significantes estão nas áreas que exigem conhecimentos em matemática e física, justificam que possivelmente são consequências dos déficits escolares desses estudantes nessas disciplinas. Entretanto, nas áreas de conhecimento de Artes e Letras possuem um melhor desempenho, fato que pode ser atrelado ao modo de avaliação desses cursos e habilidade individual dos cotistas. Todavia, em geral concluíram que na UFBA, tem conseguido atingir o objetivo das ações afirmativas, mas alertam para comprovar a efetividade das medidas afirmativas, a realização de pesquisas sobre o período após a graduação, na inserção no mercado de trabalho. (SANTOS et al., 2016)

4.3 AS COTAS TÊM FUNCIONADO NO BRASIL?

As cotas no Brasil têm tido resultados positivos ao longo da sua implementação é possível comprovar através dos estudos das próprias universidades e acadêmicos que buscam investigar o tema, constando que houve um aumento na inclusão de indivíduos negros e pobres nas universidades. Através da educação superior milhares de brasileiros em situação vulnerável, têm maiores oportunidades e conseqüentemente uma melhora significativa da qualidade de vida, e sem tais medidas, isso dificilmente seria possível, como é atestado no relatório da UnB.

A implementação das ações afirmativas nas universidades públicas do Brasil, têm se mostrado uma medida com resultados satisfatórios, visto que várias pesquisas indicam que os estudantes beneficiados por esse sistema têm se integrado ao ambiente acadêmico com desempenho semelhante aos demais estudantes. Mesmo sendo uma medida paliativa e temporária, essa ação é uma alternativa viável para garantir o acesso e a democratização ao ensino superior no Brasil. Apesar de receber inúmeras críticas sobre o que levou à criação dessas políticas públicas inclusivas na educação é notório o alcance que esse sistema tem na sociedade.

O sistema de cotas é muito criticado por atender públicos alvo com passado discriminatório como afirma Vilela et al. (2016) “A crítica mais importante a esse mecanismo de inclusão das classes menos abastadas é a de que os alunos que entram através do sistema

de cotas não têm nível educacional suficiente, o que geraria queda de qualidade no ensino superior”. Apesar da proposição que o aluno provindo de cotas não consegue acompanhar o ritmo de ensino, os estudos realizados na UnB, UFU comprovam que o rendimento acadêmico pouco varia quando comparados a alunos de ampla concorrência, apesar dos inúmeros desafios percorridos por essas pessoas durante a vida escolar, como a baixa qualidade do ensino básico público.

Segundo Naércio Menezes, em entrevista ao jornal Nexo, diz que isso ocorre devido ao fator emocional dessas pessoas, que procuram correr atrás dos prejuízos ocasionados por nascerem de famílias mais pobres. O fator motivação faz com que esses estudantes dentro das universidades se empenham para se superar academicamente, deixando para trás os déficits escolares existentes desde ensino básico.

Contudo, a adoção das cotas resulta em desenvolvimento para o país, atuando de uma forma mais justa e com maiores oportunidades, resultando na garantia de acesso as melhores universidades e na reiteração social na vida dessas pessoas beneficiadas e, que agora veem cada vez mais perto a oportunidade de se formarem.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cotas no Brasil acarretou desde a sua implementação discussões a respeito da sua efetividade. Os alunos oriundos de escolas e estudantes negros estão preparados o suficiente para acompanhar o rendimento acadêmico das universidades no Brasil, muitas delas reconhecidas internacionalmente por sua qualidade de ensino, pesquisa e inovação, ou estão em um ambiente que poderiam comprometer o rendimento dos demais estudantes não cotistas.

Nesse sentido, é importante pensar que as ações do Estado em políticas assim conhecidas como compensatórias vieram no sentido de ajudar no desenvolvimento socioeconômico, no nivelamento das desigualdades sociais, pois a renda colabora para que ocorram essas diferenças entre as classes sociais. Pessoas com os melhores salários são detentoras de bem-estar, por ter condições financeiras para arcar com suas necessidades básicas para a sobrevivência, como saúde, educação e segurança, sem que dependam necessariamente dos serviços gratuito ofertados pelo Estado.

As pessoas com menor poder aquisitivo, geralmente, utilizam da gratuidade do serviço ofertado pelo Estado, que no Brasil devido à fatores como má distribuição de renda e transferências de recursos públicos, ofertam serviços gratuito que em sua maioria ineficazes para levar até a população qualidade de vida. Assim, é conhecido por ser um país com grandes níveis de desigualdades sociais, que contribuem para que os pobres, negros tenham pouco acesso a saúde, e a educação de modo geral, como o ingresso ao ensino superior de qualidade e que dificulta que tenham melhores oportunidades de trabalho.

Desse modo, as políticas afirmativas educativas no Brasil tem tido nos últimos anos resultados positivos, apesar disso a presente pesquisa apresenta limitações, pois a pesquisa analisou as experiências de três universidades federais que adotaram o sistema de cotas, desse modo para uma melhor garantia da efetividade dessas políticas de acesso, recomenda-se uma pesquisa que estude os casos de um maior número de universidades.

Contudo, não pode esquecer que se trata de medidas compensatórias com característica de ter prazos de validade, deve-se tentar minimizar as desigualdades sociais através do investimento na educação básica (fundamental e média), por ser indutora de desenvolvimento econômico e social, aspirando uma boa qualidade de ensino e ao longo prazo consiga deixar de aderir o sistema de cotas na sociedade.

6-REFERÊNCIAS

BARROS, R. P.; HENRIQUES, R.; MENDONÇA, R. . **Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil**. Texto para discussão n. 857. 2002. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em:< http://www.ipea.gov.br/pub/td/2002/td_0857.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2017.

BORGES, J.L.das G.; CARNIELLI, B.L. **Educação e Estratificação Social no Acesso à Universidade Pública**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 113-139, jan./abr. 2005. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0735124.pdf>> . Acesso em: 7 mar.2017.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei 10.558/92 de 13 de novembro de 2002**. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10558.htm> Acesso: 08 mar. 2017.

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. (a) Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> Acesso em: 13 jun. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. (b) Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1> Acesso em: 13 jun. 2017.

BLACKMAN, A.L.C. **“Lei de Cotas: idas e vindas do debate sobre o acesso ao ensino superior- um estudo de caso da UnB”**. Monografia- Universidade de Brasília- Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça. Brasília, 2014.

CARDOSO, F.M.M; COSTA, C.S.L. **Ações Afirmativas: uma investigação de preponderância e adequação das cotas raciais e cotas sociais**. XII Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na sociedade contemporânea. Santa Cruz do Sul, 2016. Disponível em: < <http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/snpp/article/view/14580/3280>> Acesso: 10 mar. 2017.

CESAR, R. C. L. **Questões jurídicas do sistema de reserva de vagas na universidade brasileira: um estudo comparado entre a Uerj, a Unb e a Uneb: Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira**. Série Ensaios & Pesquisas, Rio de Janeiro, n.2. 69p., 2004. < <http://sites.multiweb.ufsm.br/afirme/docs/leitura-extra/dl03.pdf> > Acesso: 27 jun. 2012.

CUNHA, L. A. **O ensino superior no octênio FHC**. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a03v24n82.pdf>> Acesso em: 07 jan. 2017.

FERRARI, M.A.L.D; SEKKEL, M.C. **Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um Novo Desafio.** PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2007, 27 (4), 636-647. Universidade de São Paulo. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v27n4/v27n4a06.pdf>> Acesso em: 28 mai. 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GERHARDT, T. Engel; SILVEIRA, D. Tolfo **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Ufrgs, 2009.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L.L. **Ações Afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos.** Psicologia e Sociedade, Porto Alegre, n. 19, v. 2, p. 70-78, 2007. Disponível em :< <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n2/a10v19n2.pdf>> Acesso: 22 jun. 2017

GOMES, J. B.B. **O debate constitucional sobre as ações afirmativas.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Disponível em:< <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/21672-21673-1-PB.pdf> > Acesso em: 11 mar. 2017.

GOMES, R. O. **As cotas sociais e raciais, o acesso as universidades públicas e os impactos sociais.** v. 2, n. 27 (2013) XV Curso de Formação em Teoria Geral do Direito Público. Disponível em:< <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/cadernovirtual/article/view/929>> Acesso em: 02 mar. 2017.

HASS, C.M; LINHARES, M. **Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil?** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v93n235/15.pdf>> Acesso em: 28 mai. 2017.

LIMA, M.A.; SOUZA, M.F. **A educação inclusiva e o atendimento educacional especializado: Relato de uma experiencia no Estado do Acre.** VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, Londrina -05 a 07 novembro de 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-037.pdf>> Acesso: 6 jun. 2017.

MACIEL, A. S. **Ações afirmativas no Brasil: a tensão entre o direito à igualdade e o direito à diferença.** Salvador BA: UCSal, 8 a 10 de Outubro de 2014, ISSN 2316-266X, n.3, v. 17, p.302-317. Disponível em: <<http://aninter.com.br/Anais%20CONINTER%203/GT%2017/21.%20MACIEL.pdf>> Acesso: 28 fev. 2017.

MACHADO, C. S; MAGALDI, C.A. **Sistema de cotas, trajetória educacionais e assistência estudantil: por uma educação inclusiva.** Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 2, p. 273-285, 2016. Disponível em: < <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1567/503>> Acesso em: 25 mai. 2017.

MIRAGLIA, P.; RIZZI, R. **Uma avaliação dos resultados do sistema de cotas nas universidades públicas.** Disponível em : <<https://www.nexojornal.com.br/entrevista/2017/02/23/Uma-avalia%C3%A7%C3%A3o-dos-resultados-do-sistema-de-cotas-nas-universidades-p%C3%BAblicas>> Acesso em: 20 jul. 2017.

MOEHLECKE, S. **Ação afirmativa: história e debates no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 197-217, novembro/ 2002. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559>> Acesso em: 03 mar. 2017.

MULHOLLAND, T. **O sistema de cotas para negros na Universidade de Brasília.** In: FERES JÚNIOR, J. ; ZONINSEIN, J. (Org.) **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas.** Brasília: UnB, 2006. p. 183-185.

OLIVEIRA, C.M.F. **Sistemas de Cotas Raciais à Brasileira: uma análise linguística discursiva.** Tese (Doutorado em Linguagem e Sociedade)- Universidade Federal de Brasília- UnB, Brasília, 2016.

PAULA, J. D. **A graduação superior como meio de mobilidade social: percepções e discursos de afrobrasileiros.** Tese (Doutorado) - Instituto de Ciências Sociais Guimarães, Universidade do Minho, Braga, 2013.

PIOSEVAN, F. **Ações afirmativas no Brasil: Desafios e Perspectivas.** Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v16n3/10.pdf>> Acesso em: 02 mar. 2017.

PLANO DE GOVERNO. **Lula Presidente Programa de Governo 2007/2010,** 2007. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano_governo.pdf> Acesso em: 23 mai. 2017.

QUEIROZ, Z.C.L.S.; MIRANDA, G.J.; TAVARES, M.; FREITAS, S.C. **A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia.** Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 96, n. 243, p. 299-320, maio/ago. 2015. Disponível em:< <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/242/237>> Acesso em: 15 jul. 2017

SANTOS, A.P. **Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas.** Revista de C. Humanas, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 289-317, jul./dez. 2012. Disponível em:< <http://www.cch.ufv.br/revista/pdfs/vol12/artigo1vol12-2.pdf>> Acesso em: 25 jun. 2017.

SANTOS, J.L. **Cotas e desempenho na Universidade Federal da Bahia: uma análise dos ingressantes de 2010 a 2012 por áreas de conhecimento.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Economia) - Faculdade de Economia da UFBA. Salvador, 2014.

SANTOS, J.; MALBOUISSON, C.; SILVA, V.F.; CAVALCANTI, I.T.N. **Cotas e desempenho na Universidade Federal da Bahia: uma análise dos ingressantes de 2010 a 2012.** Economia-Ensaios, Uberlândia, 31 (1): 255-288, Jul./Dez. 2016. Disponível em: < <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeconomiaensaios/article/view/33166/20629>> Acesso em: 10 jul. 2017

SANTANA, L.L.S. **Acesso e Permanência na Educação Superior- estratégias e ações da divisão de acessibilidade e ações afirmativas/DIAF na UFMS**. 156p. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu)- Universidade Federal Do Mato Grosso do Sul- (UFMS). Campo Grande, 2016.

SANTOS, J.T; QUEIROZ, D.M. **Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal**. REVISTA USP, São Paulo, n.68, p. 58-75, dezembro/fevereiro 2005-2006. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13483/15301>> Acesso em: 23 mai. 2017.

SILVA, C. V. **Cotas para negros da UnB na visão de estudantes de ensino médio** Monografia (especialização) – Universidade de Brasília, Departamento de Educação. Brasília, 2014.

SILVA, G.M.D. **Ações afirmativas no Brasil e África do Sul**. *Tempo Social*. Revista de sociologia da USP, v. 18, n. 2, pp. 131-165/novembro 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v18n2/a07v18n2>> Acesso em: 29 jun. 2017.

SCHWARTZMAN, S. **A Revolução Silenciosa do Ensino Superior**. Revista de la educacion superior , vol 30, n.119, julho-setembro 2001. Disponível em: < http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista119_S2A5ES.pdf > Acesso em: 01 mar. 2017.

UNB – Universidade de Brasília. **Análise do sistema de cotas para negros da Universidade de Brasília, período: 2º semestre de 2004 ao 1º semestre de 2013. (Relatório)**. Brasília, 2013.

VILELA, L.; MENEZES-FILHO, N.; TACHIBANA, T.Y. **As cotas nas Universidades Públicas Diminuem a Qualidade dos Alunos Selecionados? Simulações com dados do ENEM**. Insper- Centro de Políticas Públicas-São Paulo. Policy Paper n.17/ junho, 2016. Disponível em: <<https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2016/06/Cotas-universidades-publicas-diminuem-qualidade-alunos-selecionados-ENEM.pdf>> Acesso: 19 de jul. 2017

ZAGO, N. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf> > Acesso em: 09 jan. 2017.