

**COTAS UNIVERSITÁRIAS: DESEMPENHO NA GRADUAÇÃO EM RELAÇÃO AOS
PERFIS SOCIOECONÔMICO E RACIAL NA UFU DE 2013 A 2017**

RICARDO DE OLIVEIRA MAXIMO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

PETERSON ELIZANDRO GANDOLFI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)

Agradecimento à orgão de fomento:

Nossos agradecimentos à Universidade Federal de Uberlândia, especialmente à Pró-Reitoria de Graduação, à Faculdade de Gestão de Negócios e ao Comitê de Ética em Pesquisa, por permitirem a realização deste trabalho no âmbito institucional, bem como atuarem como agentes facilitadores à compreensão do fenômeno social estudado para a universidade, afim de formar um diagnóstico acerca da implementação da Lei de Cotas na UFU em 2013.

COTAS UNIVERSITÁRIAS: DESEMPENHO NA GRADUAÇÃO EM RELAÇÃO AOS PERFIS SOCIOECONÔMICO E RACIAL NA UFU DE 2013 A 2017

Introdução

As universidades sempre desempenharam um papel formativo de extrema relevância social, como centros de produção de conhecimento científico e tecnológico. Entretanto, diante da dinâmica brasileira de incertezas políticas e econômicas, percebe-se o constante surgimento de novas demandas sociais exigindo uma formação universitária que busque melhorar as condições às oportunidades profissionais. Desta forma, a sociedade brasileira espera que as universidades desenvolvam projetos integrados de ensino, pesquisa e extensão que melhor atendam às áreas de maior vulnerabilidade social e econômica.

Percebe-se no Brasil, historicamente, a constituição de uma elite social detentora de maior renda, com acesso à educação básica privada, à qual atribui-se maior qualidade e desempenho, quando comparada à educação pública. Desta forma, as condições de acesso à educação superior e progressa favorecem. Desta forma, observa-se o predomínio de matrículas de estudantes de elevado perfil socioeconômico e padrão racial branco nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas.

É neste desafio que se insere a iniciativa estatal de elaborar políticas públicas de ação afirmativa que busquem promover maior igualdade de acesso e permanência universitária. Pode-se entender como ação afirmativa as políticas de caráter compensatória de injustiças e desigualdades que permeiam a sociedade brasileira moderna, as quais são identificadas pelo autor com sendo as condições socioeconômica e racial, a saber: no ano de 1998, do total dos universitários brasileiros, 97% são brancos, 2% são negros e 1% são descendentes de orientais. A pesquisa aponta ainda que 22 milhões de brasileiros vivem abaixo da linha da pobreza, dos quais 70% são negros, e 53 milhões de brasileiros que vivem na pobreza, sendo 63% negros (MUNANGA, 2001).

Assim, as cotas foram criadas nas universidades como medidas de ampliação das possibilidades de ingresso no ensino superior para grupos sociais específicos. A política brasileira de cotas nas universidades, talvez, represente o exemplo mais sólido de ação afirmativa já produzido (GUARNIERI *et al.*, 2010). Entretanto, mesmo que sejam garantidas aos estudantes egressos da rede pública as condições de acesso ao ensino superior, são grandes as dificuldades enfrentadas para a permanência e conclusão dos cursos (ALVARENGA *et al.*, 2012).

Para além da condição de formação progressa, ou seja, os estudantes egressos da rede pública de ensino básico que são bonificados no ingresso universitário através de cotas, existe a percepção de alguns autores, de que as condições socioeconômica e racial também são fortes influenciadoras na permanência e no desempenho acadêmico universitário no decorrer dos cursos de graduação.

Acredita-se, portanto, que apenas a promulgação de políticas públicas voltadas à inclusão universitária, não promova uma distribuição equitativa de oportunidades, como forma de compensar injustiças e desigualdades, uma vez que não tratam os efeitos na permanência e no desempenho acadêmico, se consideradas suas nuances e particularidades.

Problema de Pesquisa e Objetivo

Neste contexto das dificuldades de continuação acadêmica ao longo da graduação, este trabalho busca responder a seguinte questão: qual a relação entre o desempenho acadêmico e os perfis socioeconômico e raciais dos estudantes? Assim, como objetivo geral, se propõe a investigar o desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes na UFU nos cursos de

graduação presenciais, logo após a implementação das ações oriundas da política de cotas na instituição em 2013, a partir das influências dos perfis socioeconômico e racial, no decorrer dos cursos, até o ano de 2017.

A pesquisa foi realizada com dos estudantes matriculados nos cursos de graduação da UFU nos anos de 2013 e 2014, considerando como parâmetros de mensuração do desempenho acadêmico o indicador Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), disponível no sistema de gestão acadêmica da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), a saber: o Sistema de Informações para o Ensino (SIE). De acordo com a Resolução Nº 15/2011 do Conselho de Graduação, o CRA é o coeficiente que exprime o rendimento acadêmico, através do cálculo ao término de cada período letivo, com três casas decimais (CONGRAD, 2011).

As variáveis socioeconômicas e raciais consideradas foram retiradas das respostas dos estudantes às quarenta e duas questões integrantes do questionário socioeconômico e racial disponibilizado pela UFU aos candidatos, no ato da inscrição no processo seletivo Vestibular, nos anos de 2013 e 2014.

Como objetivo específico, o estudo buscou mensurar as relações entre o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) e as seguintes variáveis socioeconômicas e raciais: Autodeclaração de Raça/Cor, Renda Brutal Mensal Familiar, Nível de Instrução do Pai e da Mãe, Formação Escolar Progressiva e Inclusão no Mercado de Trabalho.

Fundamentação Teórica

A ideia central que originou o termo ação afirmativa, se alicerça em exigir ao Estado à criação de leis antissegregacionistas, bem como a adoção de uma postura ativa na geração da melhoria à igualdade de condições de acesso dos administrados à serviços e cargos públicos (MOEHLECKE, 2002).

O termo ação afirmativa, se refere ainda, a políticas públicas que busquem aumentar as chances de pessoas de segmentos sociais discriminados ascenderem socialmente. Nessa perspectiva, a sub-representação de determinados grupos sociais, em instituições e posições de maior prestígio e poder na sociedade, pode ser considerada um reflexo de discriminação. (OLIVEN, 2007).

Mas definir políticas públicas competentes na geração de modificações de um cenário histórico, não é algo simples, uma vez que coexistem diversas abordagens. Trata-se de um sistema de decisões públicas voltadas à manutenção ou modificação da realidade de um ou vários setores da vida social, através da proposição de objetivos e alocação de recursos (SARAVIA; FERRAREZI, 2007).

As políticas públicas são entendidas como o estudo do Estado, de suas funções e suas instituições. Elas representam as ações estatais voltadas à produção de um dado padrão de gestão das relações sociais, estabelecendo assim um projeto de nação e/ou um projeto de sociedade. (SANTOS, 2017; DE MORAES; DA SILVA TELLES, 2018).

Neste contexto de complexidades, as políticas públicas estabelecidas para expansão do acesso ao ensino superior no Brasil não levaram em consideração, inicialmente, a equidade de condições aos diversos grupos sociais. O acesso ao ensino superior no Brasil é em grande parte restrito aos grupos socioeconômicos mais elevados. As universidades públicas têm vagas limitadas e a entrada é determinada por exames altamente competitivos, excluindo, assim, aqueles que não tiveram um ensino médio de alta qualidade ou que frequentaram um caro curso preparatório. Desta forma, houve um crescimento considerável no setor privado para absorver o excesso de demanda por cursos superiores. Entretanto, observa que a maioria dos brasileiros não pode pagar as mensalidades e demais custos (MCCOWAN, 2007).

Apesar dos incentivos para o crescimento de universidades privadas, empréstimos estudantis e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), em que instituições privadas

fornecem vagas gratuitas para estudantes de baixa renda em troca de isenções fiscais, os alunos desfavorecidos ainda estão confinados a cursos de menor qualidade ou com menor valor subsequente no mercado de trabalho. Ao setor público, resta modificar os exames de ingresso, afim de buscar promover maior equidade de oportunidades através da introdução de cotas. (MCCOWAN, 2007).

Nesta tentativa, surgem as primeiras políticas públicas educacionais voltadas à inclusão social, o Programa de Crédito Educativo (PCE), criado em 1970 e institucionalizado em 1992, o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1999, e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído em 2004 e implantando em 2005, ambos voltados para a população de baixa renda. Os autores os consideram como políticas inclusivas, compensatórias, focalizadas e afirmativas. (APRILE; BARONE, 2009).

Em 2003, no início da gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o MEC desencadeou o processo de Reforma da Educação Superior, visando: democratizar o acesso ao ensino superior; inserir a universidade no projeto de desenvolvimento nacional; refinar a universidade pública; transformar a universidade pública em referência para toda a educação superior; estabelecer nova regulação entre os sistemas público e privado. O ProUni, uma das primeiras iniciativas no âmbito da Reforma, pode ser analisado como desdobramento da relação posta aos setores público e privado, como uma política focalizada, de caráter compensatório e, de certa forma, como uma ação afirmativa. (APRILE; BARONE, 2009; p. 49).

No modelo de expansão da educação superior no Brasil, a iniciativa privada supera os efeitos das políticas públicas através da mercadorização do ensino superior. (SGUISSARDI, 2008).

A multiplicação dos campi das IFES, a criação recente de mais 12 universidades federais em diversos estados do Brasil, beneficiando importantes regiões metropolitanas, mas especialmente do interior do país, e, certamente, o REUNI deverão ter importante impacto nos números referentes às instituições e matrículas do setor público federal. Mas, infelizmente, seu efeito sobre a participação percentual do setor público no total de IES e de matrículas será diminuto diante do muito mais expressivo crescimento do setor privado, especialmente representado pelo subsector particular ou privado/mercantil. (SGUISSARDI; 2008; p. 996).

Outra política pública de ação afirmativa, também destinada ao ensino superior privado, diz respeito ao FIES. O Fundo constituiu importante apoio financeiro sob a forma a concessão de financiamento à estudantes para custear parte da mensalidade de cursos superiores ofertados por IES privadas, que obtiveram conceito maior ou igual a 3 do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (OLIVIERA; CARNIELLI, 2010).

Segundo dados apresentados pelo MEC relativos ao ano de 2009, havia mais de 560 mil estudantes beneficiados e 1.459 instituições de Ensino Superior credenciadas no FIES, com 2.080 campi cadastrados e aplicação de recursos da ordem de R\$ 6,0 bilhões. Em 2010 foram firmados 74 mil novos contratos, abaixo, portanto, da capacidade do fundo, que segundo o MEC é de 200 mil contratos (ANDRÉS, 2011).

Após o atendimento prioritário aos cursos de graduação, havendo disponibilidade de recursos e autorização do FNDE (Agente Operador do Programa), o FIES poderá financiar também alunos de cursos de mestrado e doutorado e de cursos técnicos de nível médio. (ANDRÉS, 2011, p. 10).

Analisando as políticas públicas voltadas à expansão do ensino superior brasileiro, Lima (2013) destaca a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como ação do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo Lula em 2007.

Para atingir as metas do PDE, três instrumentos foram considerados como determinantes, a saber: Reestruturação e expansão das universidades: REUNI [Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais] e PNAES [Plano Nacional de Assistência Estudantil]; Democratização do acesso: PROUNI [Programa Universidade para Todos], reformulação do FIES [Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior] e Avaliação e regulação: SINAES [Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior] via ENADE (Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes). (LIMA; 2013; p. 89).

Dentre as políticas citadas, o programa PROUNI se destaca como uma política pública estabelecida no campo da educação superior privada, marcando a trajetória da educação superior no Brasil ao buscar reduzir as desigualdades de acesso por meio da oferta de bolsas de estudo para estudantes de famílias cuja renda per capita seja inferior a um salário mínimo e meio, para cursos em IES particulares. (DE MORAES; DA SILVA TELLES, 2018).

Uma análise realizada afim de conhecer o perfil socioeconômico do estudante de graduação brasileiro, afirma que o PROUNI, o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (PROIES), o REUNI, o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o FIES, a Lei das Cotas nas Instituições Federais, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), bem como a criação de novas universidades e novos campi das universidades federais, em conjunto com a política de interiorização e a criação dos Institutos Federais de Educação, alteraram o perfil socioeconômico do campus brasileiro (RISTOFF, 2014).

Apesar de modificado o perfil socioeconômico universitário brasileiro, observa-se que os estudantes oriundos de famílias brasileiras com renda de até três salários mínimos encontram dificuldades de acesso à educação superior, contrariando o disposto na Constituição Federal (CF) de 1988, no tocante a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (SGUISSARDI, 2015).

Outra questão tão importante quanto a desigualdade social é a que diz respeito a escolha de cursos e instituições pelos jovens que se beneficiariam do PROUNI e do FIES. Tanto as bolsas (integrais, parciais de 50% ou 25%) do PROUNI, como os empréstimos do FIES são exclusivamente destinados a estudantes das IES privadas, 90% das quais são particulares ou privado-mercantis. Em 2013, quase 1/3 (31%) das 5.345 mil matrículas em IES privadas eram beneficiárias do PROUNI (9,6%) e do FIES (21,4%). (SGUISSARDI, 2015, p. 880).

Assim, o REUNI consolidou a política nacional para a expansão da educação superior federal, através do aumento da oferta da educação superior por meio de apoio financeiro os planos de reestruturação e expansão apresentado pelas IFES nas chamadas públicas. (BITTENCOURT *et al*, 2017).

O REUNI, criado pelo decreto presidencial n. 6.096, de 24 de abril de 2007, apresenta os seguintes objetivos: aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais e de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação (relação de dezoito alunos de graduação por professor em cursos presenciais); diversificar as modalidades dos cursos de graduação, por meio da flexibilização dos currículos, do uso do EaD, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e/ou bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino (públicas e/ou privadas). (MANCEBO, ARAÚJO DO VALE, BARBOSA MARTINS; 2018; p.38)

Desta forma, diante da geração de diversas políticas públicas, destacam-se como mais relevantes, na busca pela inclusão de grupos sociais historicamente prejudicados pela conjuntura social e política brasileira, o PROUNI e FIES no setor Privado do ensino superior, e o REUNI no setor Público, responsável pela ampliação e reestruturação das IFES.

Oliveira e Melo-Silva (2010) estudando o perfil de concluintes dos cursos de graduação Química, Ciências Biológicas e Psicologia de uma universidade pública, afim de compreender influências das variáveis sociodemográficas e acadêmicas em suas trajetórias de carreira, afirmam que a variável procedência escolar não influencia significativamente o desempenho acadêmico no ensino superior.

Entretanto, o nível de escolaridade dos pais, expresso pelo capital cultural bem como a condição financeira familiar, interferem não apenas nas notas no decorrer dos cursos, mas também influencia no ingresso e na permanência do aluno na universidade. Segundo os autores, os alunos egressos do ensino médio público enfrentam grandes dificuldades no tocante à permanência acadêmica, estando mais suscetíveis à evasão escolar no ensino superior (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010).

Santos (2013) analisando inserção universitária de beneficiados pelo PROUNI na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) traçou o perfil socioeconômico dos alunos beneficiados, destaca que os estudantes bolsistas são, em maioria pretos e pardos, enquanto não bolsistas são predominantemente brancos. Bolsistas percebem menor capital cultural paterno em relação aos não bolsistas, além de serem oriundos de famílias com menor renda mensal e, por conseguinte, contribuem mais para a renda familiar.

No tocante a educação pregressa, os alunos bolsistas são predominantemente oriundos de escola pública, em contraposição aos estudantes não bolsistas, oriundos em sua maioria de escolas particulares. A autora conclui que os alunos bolsistas enfrentam maiores dificuldades de permanência acadêmica, uma vez que seu perfil socioeconômico e racial se distancia do público da instituição (SANTOS, 2013).

No campo das políticas públicas de ação afirmativa destinada a reserva de vagas para determinados grupos de estudantes, destaca-se na UFU a publicação da Resolução nº 25, de 20 de novembro de 2012, pelo Conselho Universitário (CONSUN, 2012) a qual dispõe sobre a aplicação da lei 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto no 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação 18/2012, além de extinguir a existência do programa PAAES (BRASIL, 2012; MEC, 2012).

A UFU estabeleceu, nos termos da legislação, a reserva de vagas para os cursos de graduação com ingresso nos processos seletivos do primeiro e segundo semestres de 2013. Mais tarde, o texto original da Resolução nº 25 do CONSUN foi alterado pelas Resoluções nº 17 de 27 de setembro de 2013, e 04 de 27 de fevereiro de 2015 (CONSUN, 2012; CONSUN, 2013; CONSUN 2015).

Em maio de 2016, o Ministério da Educação (MEC) publicou no Diário Oficial da União (DOU) a Portaria Normativa Nº 13, que dispõe sobre a indução de Políticas de Ações Afirmativas voltadas para negros, indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação (MEC, 2016).

A portaria, que considera o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288, de 20 de julho de 2010), a constitucionalidade atribuída às ações afirmativas e à Lei 12.711/2012, estipula prazo de noventa dias para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) apresentarem propostas de inclusão e criarem comissões próprias, com a finalidade de dedicarem-se e aperfeiçoarem a discussão (BRASIL, 2010; BRASIL, 2012; MEC, 2016).

Em 19 de julho de 2017, a UFU implantou a reserva de vagas nos processos seletivos dos programas de pós-graduação, visando ampliar o acesso de candidatos negros, pardos, indígenas ou com alguma deficiência nos cursos de mestrado (acadêmico e profissional) e doutorado, após deliberação do Conselho de Pesquisa e Pós-graduação (CONPEP), como

cumprimento de proposta da política de ações afirmativas para pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação stricto sensu da UFU (CONPEP, 2017). O número de vagas ofertadas ao público beneficiado pela política foi estabelecido como sendo de, no mínimo, 25% do total. Para candidatos negros, pardos e indígenas foram direcionadas 20% das vagas. Os outros 5% foram destinados para pessoas com deficiências.

De acordo com CONSUN (2012), as modalidades de ingresso disponibilizadas à sociedade para ingresso nos anos de 2013 e 2014, presentes nos editais de processos seletivos Vestibular UFU e Sistema de Seleção Unificada (SISU), são:

Modalidade 1: Ingressantes egressos de escola pública, autodeclarados Pretos, Pardos ou Indígenas (PPI) e com renda per capita inferior a 1,5 salários mínimos para o núcleo familiar.

Modalidade 2: Ingressantes egressos de escola pública e renda per capita inferior a 1,5 salários mínimos para o núcleo familiar.

Modalidade 3: Ingressantes egressos de escola pública, autodeclarados Pretos, Pardos ou Indígenas (PPI) e com renda per capita superior a 1,5 salários mínimos para o núcleo familiar.

Modalidade 4: Ingressantes egressos de escola pública e renda per capita superior a 1,5 salários mínimos para o núcleo familiar.

Modalidade 5: Ampla Concorrência.

É neste contexto de modalidades de acesso, que a UFU inicia, a partir do processo de matrícula para as disciplinas ofertadas no 1º semestre letivo de 2013, a percepção dos estudantes ingressantes por meio de vagas reservadas à alunos egressos de escola pública, cujo núcleo familiar possua renda inferior a 1,5 salários mínimos per capita, ou ainda que sejam pertencentes a grupos PPI.

Queiroz *et al.* (2015) analisaram de forma estatística, se foram percebidas eventuais diferenças no desempenho dos estudantes ingressantes no primeiro semestre de 2013 na UFU, por meio de cotas sociais e raciais, em comparação aos da ampla concorrência. Os autores afirmam que não houve diferenças significativas entre o desempenho dos dois grupos de estudantes.

Silva *et al.* (2016) analisaram o desempenho acadêmico dos estudantes de 8 cursos graduação da UFU, sendo um curso de cada uma das grandes áreas do conhecimento de acordo com a classificação adotada pela CNPQ, sendo Química noturno, Engenharia Aeronáutica, Biomedicina, Medicina, Medicina Veterinária, Pedagogia noturno, Direito noturno e Letras noturno. Os autores consideraram o recorte temporal de dois primeiros anos dos cursos, ou seja, 2013 e 2014, analisando os respectivos CRAs inerentes a estes períodos. A amostra considerada foi de 3017 estudantes. Houve a utilização de testes estatísticos de Análise de Variância (ANOVA) e Tukey, afim de diagnosticar diferenças significativas de desempenho, com utilização dos testes

(...) no caso da UFU, a hipótese de que o rendimento entre estudantes cotistas e não cotistas é semelhante foi confirmada pelos dados coletados e pelos testes realizados. Dessa maneira é produtivo que mais pesquisas questionem a eficiência dos atuais métodos de seleção para o ingresso nas universidades públicas. (SILVA *et al.*, 2016, p. 121)

Desta forma, os autores concluem o trabalho afirmando que a entrada de estudantes amparados pela reserva de vagas não reduziu os resultados médios históricos dos cursos avaliados, bem como não houve diferença significativa de desempenho entre alunos cotistas e não cotistas.

Gandolfi *et al.* (2016) buscando identificar se o desempenho dos estudantes cotistas pode ser considerado pior que o desempenho dos estudantes não cotistas para a UFU, analisaram 7.154 estudantes cotistas e não cotistas ingressantes nos cursos presenciais da Universidade Federal de Uberlândia nos dois semestres dos anos de 2013, 2014 e 2015. Os

resultados foram organizados por forma de entrada (SISU e Vestibular) e por cursos, conforme as grandes áreas do conhecimento segundo a classificação do CNPQ.

Os autores concluíram que, independente da forma de ingresso, o desempenho dos alunos não cotistas mostrou-se superior ao desempenho dos alunos cotistas para todas áreas do conhecimento, com maior diferença nas áreas de Engenharias, Ciências Exatas e da Terra, enquanto diferenças menores surgiram nas grandes áreas das Ciências da Saúde, Ciências Humanas, Ciências Biológicas e Multidisciplinares.

Cohen *et al.* (2018) analisaram se houve diferença entre o desempenho acadêmico de estudantes que ingressaram na UFU por meio de cotas e de alunos que não entraram por cotas no ano de 2013. Os autores elaboraram um indicador relacionado às notas finais por disciplinas dos cursos de graduação em Biotecnologia, Engenharia de Alimentos, Engenharia Eletrônica e de Telecomunicação do campus Patos de Minas da UFU. As análises concluíram que não houve diferenças significativas de desempenho entre estudantes cotistas e não cotistas.

Moura (2018) estudando o impacto do programa REUNI na evasão discente na UFU no período de 2000 a 2017, afirma que o rendimento do estudante no curso é fator determinante para a evasão, ou seja, se o desempenho do estudante é ruim, em especial nos períodos iniciais do curso, haverá maior probabilidade de evasão.

Melo e Naves (2016) refletindo acerca dos efeitos da expansão universitária do programa REUNI sobre os índices de evasão e retenção na UFU, afirmam que uma das principais razões pelas sucessivas reprovações até culminar no jubramento, está no desempenho insatisfatório dos alunos, especialmente aqueles que apresentam CRA abaixo de 30. Concluem ainda que, tal fato é evidenciado de forma mais representativa nos cursos de licenciatura nas áreas de Ciências Exatas nas Engenharias, área esta que as autoras denominam de ciências duras.

Bonnas (2019) estudando a evasão no curso de Administração, ofertado pela Faculdade de Gestão e Negócios (FAGEN) da UFU no período 2007-2017, analisa o CRA por modalidade de ingresso e conclui que os estudantes pertencentes às modalidades 01 e 02, ou seja, estudantes oriundos de famílias com renda mensal de até 1,5 salários mínimos per capita é inferior aos demais, implicando assim na relação entre as condições financeiras dos estudantes e seu respectivo desempenho acadêmico, que por ser menor, gera maior tendência de insucesso nos cursos de graduação, podendo levar à evasão.

Mister destacar a falta de estudos que apresentem análises de desempenho acadêmico por modalidade de ingresso. No caso da UFU, somente o trabalho de Bonnas (2016) adentra a este nível de detalhamento. Acredita-se que, agrupar as modalidades de reserva de vagas (modalidades 1 a 4) em um único grupo de estudantes cotistas, produza conclusões parciais e precipitadas, quando da comparação de resultados acadêmicos frente aos estudantes não cotistas (ingressantes pela modalidade 5).

Assim, considera-se que os estudos empíricos analisados são suficientemente robustos para afirmar que se trata de um fenômeno complexo e multivariado, ainda não completamente compreendido, demonstrando ainda existir uma lacuna teórica acerca do desempenho acadêmico e suas relações como os perfis socioeconômico e racial dos estudantes.

Procedimentos Metodológicos

O trabalho apresenta abordagem quantitativa, pois se utiliza de dados numéricos secundários e recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno e as relações entre variáveis. A pesquisa é de natureza aplicada, uma vez que objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais (GIL, 2008; GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Quanto aos objetivos, a pesquisa é descritiva pois busca apresentar os fatos e fenômenos de determinada realidade, neste caso em específico, o desempenho acadêmico dos estudantes, bem como os perfis socioeconômico e racial dos estudantes. No tocante aos procedimentos, a pesquisa se caracteriza como sendo *ex-post-facto*, uma vez que objetiva analisar as possíveis relações de causa e efeito entre um determinado fato identificado pelo pesquisador e um fenômeno que ocorre posteriormente (FONSECA, 2002; GIL, 2007).

A metodologia proposta para a consecução dos objetivos do trabalho pressupõe a utilização de dados institucionais e oficiais, constantes nos sistemas de informação relacionados à inscrição dos candidatos nos processos seletivos e ao registro acadêmico de resultados, os quais foram disponibilizados pela PROGRAD/UFU. O conjunto de dados elencados para suportar as análises propostas são respostas ao questionário socioeconômico e racial e o respectivo CRA Geral dos estudantes, incluindo os formados, evadidos, falecidos, jubilados, desistentes formais e informais, e transferidos (interna e externamente), conforme apresenta a Tabela 1.

O CRA é um indicador semestral, calculado com base nos lançamentos realizados pelo corpo docente referente a notas e faltas no sistema denominado de Portal do Docente. Desta forma, é natural que ele seja mais elevado nos primeiros semestres letivos do curso, uma vez que as disciplinas possuem caráter introdutório e de fornecimento de bases teóricas necessárias ao perfeito desenvolvimento profissional.

Da observação da distribuição dos valores da variável CRA, bem como da leitura de outros trabalhos realizados sobre este tema, encontra-se uma curva assimétrica inerente a uma distribuição não normal de dados. Desta forma, acredita-se importante adotar como medida de tendência central a mediana ao invés da média aritmética, uma vez que a mediana sofre menor influência de valores extremos (DUQUIA; BASTOS, 2006).

Tabela 1 – Respondentes ao questionário por processo seletivo e modalidade

Estudantes que responderam ao Questionário on-line do Ingresso UFU	Ano de Ingresso		
	2013	2014	Total
Processo Seletivo: Vestibular			
Modalidade 1 – Cotas (EP/PPI/BR)	247	200	447
Modalidade 2 – Cotas (EP/BR)	156	98	254
Modalidade 3 – Cotas (EP/PPI)	213	195	408
Modalidade 4 – (EP)	173	110	283
Modalidade 5 – Ampla Concorrência	928	1385	2313
Total Geral	1717	1988	3705

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela PROGRAD/UFU

O procedimento resume-se em comparar as medianas da variável CRA Geral por variável socioeconômica e racial e ou ainda por grupos de estudantes (cotistas e não cotistas) associado a variável socioeconômica e racial. Para fins de comparações de desempenho acadêmico, utilizou-se a ferramenta de comparação de médias de grupos distintos por meio do software IBM-SPSS.

Análise de Resultados

Importa salientar que nas análises comparativas de médias da variável CRA Geral em relação às variáveis socioeconômicas e raciais, o IBM-SPSS incluiu 3.511 casos do total de 3.705 estudantes (94,8%), excluindo 194 casos (5,2%). Isto se deve ao fato de que, de acordo com a base de dados fornecida pela PROGRAD/UFU, estes 194 casos representam estudantes evadidos, por desistência, desistência oficial ou abandono, não constando assim, nenhum dado referente ao CRA desde sua matrícula até o corte temporal realizado no segundo semestre de

2017. Observou-se, contudo, que tal comportamento não é padrão para a base apresentada, ou seja, nem todo estudante evadido por desistências ou abandono não possui dados de CRA Geral. Aliás, cumpre destacar que, para a maior parte dos estudantes evadidos, são apresentados dados de CRA Geral.

A Tabela 2 apresenta as diferenças de desempenho acadêmico relacionadas a autodeclaração de raça/cor. Observou-se que os estudantes brancos obtiveram o melhor resultado de mediana. Os pardos apresentaram rendimento 6% menor. Os estudantes negros desempenharam 14% a menor quando comparados aos brancos, e os orientais 15% a menor. Os estudantes autodeclarados indígenas, obtiveram o desempenho mais baixo, ficando 32% abaixo do resultado dos brancos, a saber:

Tabela 2 – Diferenças de desempenho por autodeclaração de Raça/Cor

Autodeclaração de Raça/Cor	CRA Geral			
	Quant.	Média	Mediana	Diferença
Branco	2144	61,53	68,40	0%
Indígena	10	36,24	46,67	-32%
Negro	236	54,04	58,91	-14%
Oriental	24	55,14	58,38	-15%
Pardo	965	58,82	64,26	-6%
Não sei dizer	132	60,45	67,72	-1%
Total	3511	60,12	66,88	-2%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela PROGRAD/UFU

A relação entre o desempenho acadêmico e as faixas de renda bruta mensal familiar é expressa pela Tabela 3. Salienta-se que são valores financeiros inerentes aos anos de 2013 e 2014, cujos valores referentes ao salário mínimo foram de R\$ 678,00 e R\$ 724,00, respectivamente.

Tabela 3 – Diferenças de desempenho por Renda Bruta Mensal Familiar

Renda Bruta Mensal Familiar	CRA Geral			
	Quant.	Média	Mediana	Diferença
Até R\$ 380,00	17	58,86	61,83	-13%
Entre R\$ 381,00 e R\$ 1.140,00	540	54,00	58,91	-17%
Entre R\$ 1.141,00 e R\$ 1.900,00	648	57,55	64,84	-9%
Entre R\$ 1.901,00 e R\$ 2.660,00	518	60,26	67,21	-6%
Entre R\$ 2.661,00 e R\$ 3.800,00	584	62,34	68,30	-4%
Entre R\$ 3.801,00 e R\$ 7.600,00	726	63,85	71,24	0%
Entre R\$ 7.601,00 e R\$ 11.400,00	271	60,13	66,58	-7%
Acima de R\$ 11.400,00	207	64,57	70,16	-2%
Total	3511	60,12	66,88	6%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela PROGRAD/UFU

Observou-se que desempenho acadêmico varia de acordo com a renda bruta familiar. Os melhores resultados encontram-se relacionados às faixas de renda mais elevadas. Neste caso, as melhores médias foram obtidas pelos estudantes pertencentes à faixa de R\$ 3.801,00 a R\$ 7.600,00.

A Tabela 4 apresenta as diferenças de desempenho em relação ao nível de instrução do pai e da mãe, para ambos os grupos de estudantes. Observou-se que, no grupo formado por estudantes cotistas, o melhor desempenho se deu para aqueles que informaram que os pais possuem curso superior (completo e incompleto). Quanto ao nível de instrução da mãe, os melhores resultados obtidos se relacionam àqueles que as mães possuem curso superior incompleto ou de pós-graduação completo. Para o grupo de estudantes não cotistas, em relação

ao nível de instrução dos pais, os maiores desempenhos foram obtidos por aqueles que os pais possuem curso superior (completo) e ainda de pós-graduação (completo e incompleto).

Tabela 4 – Diferenças de Desempenho por Grupo e Nível de Instrução do Pai e da Mãe

GRUPO	Nível de Instrução dos Pais	CRA (Instrução do Pai)				CRA (Instrução da Mãe)			
		Qt.	Média	Med.	Dif.	Qt.	Média	Med.	Dif.
Cotista	Não alfabetizado(a)	36	50,73	58,08	-15%	10	38,87	40,23	-43%
	Lê e escreve, mas nunca esteve na escola	9	42,88	39,64	-42%	9	55,78	61,78	-12%
	Fundamental incompleto	391	57,32	62,32	-9%	263	56,97	63,21	-10%
	Fundamental completo	132	57,50	61,93	-9%	116	54,48	58,95	-16%
	Médio incompleto	149	58,77	63,21	-8%	155	56,93	61,00	-13%
	Médio completo	368	57,59	63,50	-7%	402	57,47	62,44	-11%
	Superior incompleto	70	59,17	68,38	0%	70	61,10	70,24	0%
	Superior completo	130	58,75	67,59	-1%	177	58,54	64,29	-8%
	Pós-graduação incompleto	3	54,60	57,21	-16%	11	55,09	55,83	-21%
	Pós-graduação completo	30	58,45	62,11	-9%	105	61,31	68,74	-2%
Total		1318	57,51	62,97	-8%	1318	57,51	62,97	-10%
Não Cotista	Não alfabetizado(a)	22	45,81	55,58	-24%	10	43,33	44,37	-38%
	Lê e escreve, mas nunca esteve na escola	12	42,84	41,36	-44%	1	0,20	0,20	-100%
	Fundamental incompleto	257	58,28	67,46	-8%	161	53,55	61,11	-15%
	Fundamental completo	118	60,05	67,24	-8%	80	60,08	68,44	-4%
	Médio incompleto	137	59,78	67,90	-7%	129	61,12	67,28	-6%
	Médio completo	585	61,65	68,00	-7%	537	59,81	66,53	-7%
	Superior incompleto	176	61,78	69,09	-6%	164	63,48	70,37	-2%
	Superior completo	572	63,36	70,52	-4%	652	64,70	71,30	0%
	Pós-graduação incompleto	29	65,77	73,22	0%	33	68,41	71,51	0%
	Pós-graduação completo	285	64,63	70,18	-4%	426	62,36	69,42	-3%
Total		2193	61,69	68,86	6%	2193	61,69	68,86	-4%
Total	Não alfabetizado(a)	58	48,86	56,89	19%	20	41,10	41,77	-41%
	Lê e escreve, mas nunca esteve na escola	21	42,86	39,64	-43%	10	50,22	61,09	-13%
	Fundamental incompleto	648	57,70	63,79	-9%	424	55,67	62,56	-11%
	Fundamental completo	250	58,71	64,09	-8%	196	56,77	63,57	-10%
	Médio incompleto	286	59,25	65,81	-6%	284	58,83	63,60	-9%
	Médio completo	953	60,08	66,16	-5%	939	58,81	64,44	-8%
	Superior incompleto	246	61,03	68,89	-2%	234	62,77	70,24	0%
	Superior completo	702	62,51	69,81	0%	829	63,39	69,97	0%
	Pós-graduação incompleto	32	62,85	68,52	-2%	44	65,08	67,49	-4%
	Pós-graduação completo	315	64,04	69,97	0%	531	62,15	69,35	-1%
Total		3511	60,12	66,88	4%	3511	60,12	66,88	-5%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela PROGRAD/UFU

Observou-se ainda, quando comparados os grupos de estudantes, que os não cotistas apresentaram desempenho acadêmico ligeiramente superior em todos os casos, bem como para os níveis de instrução do pai e da mãe. Os menores desempenhos, em ambos os grupos, ficaram a cargo dos estudantes que informaram que os pais e mães, apenas leem, escrevem, mas nunca estiveram na escola, e para os não alfabetizados, respectivamente.

A Tabela 5 apresenta as diferenças de desempenho em relação a formação escolar progressa. Analisando a formação escolar progressa, observou-se que, para o grupo de estudantes cotistas, os maiores desempenhos acadêmicos se deram para aqueles que informaram ter cursado todo ou a maior parte do ensino fundamental em escola pública estadual. Já em relação a formação no ensino médio, os cotistas que melhor desempenharam foram

aqueles que estudaram a maior parte ou ainda todo o tempo em escola pública federal. Para o grupo de estudantes não cotistas, os maiores desempenhos acadêmicos se deram para aqueles que informaram ter cursado, tanto o ensino fundamental quanto o médio, todo em escola particular.

Tabela 5 – Diferenças de desempenho por grupo e formação escolar progressa

GRUPO	Formação escolar progressa	CRA - Ensino Fundamental				CRA - Ensino Médio			
		Qt.	Média	Med.	Dif.	Qt.	Média	Med.	Dif.
Cotista	Todo em escola pública federal	84	55,84	62,07	-7%	168	56,78	63,35	-1%
	A maior parte em escola pública federal	22	52,34	54,79	-18%	10	57,39	64,16	0%
	Todo em escola pública estadual	622	57,64	63,29	-6%	1050	58,15	63,79	-1%
	A maior parte em escola pública estadual	152	58,31	67,05	0%	39	55,88	57,52	-10%
	Todo em escola pública municipal	267	58,11	62,30	-7%	25	55,45	60,10	-6%
	A maior parte em escola pública municipal	91	61,23	65,16	-3%	3	40,25	34,92	-46%
	Todo em escola particular	40	52,13	54,90	-18%	2	48,21	48,21	-25%
	Maior parte em escola particular	38	51,87	57,60	-14%	5	52,23	62,71	-2%
	Supletivo ou equivalente público	2	50,88	50,88	-24%	16	36,72	33,79	-47%
Total	1318	57,51	62,97	-6%	1318	57,51	62,97	2%	
Não Cotista	Todo em escola pública federal	74	54,60	58,33	-18%	53	63,01	65,40	-8%
	A maior parte em escola pública federal	27	52,48	60,42	-15%	11	56,70	68,31	-4%
	Todo em escola pública estadual	323	56,76	65,42	-8%	345	55,05	60,96	-14%
	A maior parte em escola pública estadual	168	57,97	65,54	-7%	68	55,10	62,47	-12%
	Todo em escola pública municipal	166	60,71	68,01	-4%	10	61,72	63,42	-11%
	A maior parte em escola pública municipal	90	64,15	68,56	-3%	10	53,07	54,61	-23%
	Todo em escola particular	1081	64,41	70,85	-0%	1524	64,20	70,95	0%
	Maior parte em escola particular	258	61,81	67,98	-4%	146	56,48	62,18	-12%
	Supletivo ou equivalente público	4	45,48	48,35	-32%	17	53,25	70,61	0%
Supletivo ou equivalente particular	2	32,69	32,69	-54%	9	43,22	35,03	-51%	
Total	2193	61,69	68,86	-3%	2193	61,69	68,86	-3%	
Total	Todo em escola pública federal	158	55,26	59,93	-15%	221	58,27	64,26	-9%
	A maior parte em escola pública federal	49	52,41	59,31	-16%	21	57,03	68,31	-4%
	Todo em escola pública estadual	945	57,34	63,88	-10%	1395	57,38	63,07	-11%
	A maior parte em escola pública estadual	320	58,13	66,63	-6%	107	55,38	58,21	-18%
	Todo em escola pública municipal	433	59,11	64,88	-8%	35	58,67	66,88	-6%
	A maior parte em escola pública municipal	181	62,68	67,86	-4%	13	50,11	54,29	-23%
	Todo em escola particular	1121	63,97	70,61	0%	1526	64,18	70,88	0%
	Maior parte em escola particular	296	60,53	67,30	-5%	151	56,34	62,21	-12%
	Supletivo ou equivalente público	6	47,28	50,88	-28%	33	45,24	42,21	-40%
Supletivo ou equivalente particular	2	32,69	32,69	-54%	9	43,22	35,03	-51%	
Total	3511	60,12	66,88	5%	3511	60,12	66,88	-6%	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela PROGRAD/UFU

Quanto a análise comparativa de desempenho entre os dois grupos, observou-se que, os estudantes não cotistas, obtiveram maiores valores médios de desempenho acadêmico, nos ensinos fundamental e médio. Refletindo o resultado encontrado na análise dos níveis de

instrução dos pais e mães, os menores resultados ficaram a cargo dos estudantes, que informaram ter cursado os ensinos fundamental e médio por meio de supletivo ou equivalente público, no caso dos cotistas, e supletivo ou equivalente particular, para os não cotistas.

A Tabela 6 apresenta as diferenças de desempenho em relação a participação no mercado de trabalho, para cotistas e não cotistas, a saber:

Tabela 6 – Diferenças de desempenho por grupo e mercado de trabalho

Mercado de Trabalho		CRA Geral			
		Quant.	Média	Mediana	Diferença
Cotista	Não Trabalha	906	59,65	64,97	0%
	Trabalha	412	52,83	58,00	-11%
	Total	1318	57,51	62,97	-3%
Não Cotista	Não Trabalha	1752	64,03	70,41	0%
	Trabalha	441	52,40	57,74	-18%
	Total	2193	61,69	68,86	-2%
Diferença			-7%	-8%	
			1%	0%	
			-7%	-9%	
Total	Não Trabalha	2658	62,53	68,76	0%
	Trabalha	853	52,61	57,90	-16%
	Total	3511	60,12	66,88	-3%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela PROGRAD/UFU

Observou-se que a participação no mercado de trabalho está relacionada ao menor desempenho acadêmico tanto para cotistas quanto para não cotistas (Tabela 6). Entre os cotistas, aqueles que trabalham desempenham cerca de 11% a menor em comparação com os estudantes que não trabalham. Para os não cotistas, a diferença fica ainda maior, ou seja, 18% a menor em relação àqueles que não estão inseridos no mercado de trabalho.

Novamente, é possível perceber diferença de desempenho entre os grupos, com vantagem de 8% para os não cotistas, quando considerados estudantes dos dois grupos que não trabalham. Interessa observar ainda que, quando a comparação entre grupos é realizada para os estudantes que trabalham, praticamente não existe diferença de desempenho acadêmico, ou seja, a participação no mercado de trabalho se relaciona a um desempenho equivalente entre cotistas e não cotistas.

Conclusão

Evidenciou-se a existência de diferença de desempenho relacionado a raça/cor, com vantagem para os estudantes brancos. Estudantes pardos, negros, orientais e indígenas, apresentaram menor desempenho acadêmico.

Percebeu-se também, considerável diferença de desempenho no tocante à distribuição de renda bruta familiar. Observou-se que desempenho acadêmico varia de acordo com a renda bruta familiar. Os melhores resultados encontram-se relacionados às faixas de renda mais elevadas, enquanto os menores resultados, às faixas de renda iniciais.

No tocante ao capital cultural/intelectual familiar, percebeu-se que os estudantes que melhor desempenham são aqueles que possuem pai e mãe mais instruídos, tanto para cotistas quanto para não cotistas.

A mesma conclusão se deu em relação a formação escolar pregressa, uma vez que os estudantes oriundos de escolas particulares, tanto no ensino fundamental quanto no médio, obtiveram os maiores desempenhos acadêmicos.

No tocante a inserção no mercado de trabalho, verificou-se se tratar de uma questão chave quando se avalia o desempenho acadêmico. A participação no mercado de trabalho eliminou superioridade de desempenho de não cotistas sobre os cotistas. Conclui-se que a participação no mercado de trabalho está intrinsecamente relacionada ao sucesso acadêmico na graduação.

O estudo esteve sujeito a algumas limitações. A primeira está relacionada à não generalização para outros contextos e realidades devido ao estudo ter sido realizado em apenas uma instituição. O recebimento dos dados para esta pesquisa também pode ser considerado mais uma limitação deste trabalho. A solicitação inicial realizada pelo pesquisador à PROGRAD/UFU compreendia os dados referentes aos matriculandos desde o primeiro semestre letivo de 2013 até o segundo semestre letivo de 2017.

Entretanto, fora fornecido apenas os dados relativos aos matriculandos entre o primeiro semestre de 2013 e o segundo semestre letivo de 2014, com dados de CRA até o segundo semestre de 2017, bem como também o CRA Geral. Importa destacar que a utilização do CRA como indicador de desempenho acadêmico está associada ao texto das normas de graduação da UFU, entretanto não deixa de representar uma limitação ao estudo, uma vez que não permite que as análises e conclusões contemplem, na totalidade, o complexo processo de formação do estudante universitário da graduação.

O recorte à solicitação inicial se deu por motivo de falta de tempo hábil para que o Sistema de Gestão (SG) pudesse fornecer os dados referentes aos matriculandos de 2014-1 a 2017-2, segundo informações obtidas da DIRAC/PROGRAD/UFU. Outra limitação se deve ao fato de existirem alguns casos na base de dados referente a estudantes evadidos que não possuem CRA Geral ou ainda CRAs semestrais, o que inviabiliza sua inclusão nas análises de desempenho acadêmico e seus relacionamentos com os apontamentos realizados por meio da resposta ao questionário socioeconômico e racial.

Sugere-se, para estudos futuros, a ampliação dos semestres letivos estudados, bem como a inclusão das novas modalidades de ingresso, disponibilizadas ao público a partir do ano de 2018. Destaca-se que, desde então, são nove as modalidades de reserva de vagas destinadas aos editais de processos seletivos de novas vagas. Sugere-se ainda que os estudos futuros busquem analisar os efeitos das cotas levando-se em consideração outras atividades universitárias, como por exemplo, por meio do cruzamento de dados de estudantes da graduação que participam em projetos de ensino, pesquisa e extensão, além de outras ações como PET, Empresas Juniores, Diretórios Acadêmicos, Atléticas, dentre outras modalidades universitárias.

O trabalho buscou, mesmo que de uma forma simples, oferecer à instituição pesquisada diversas análises quantitativas sobre os resultados da implementação da política de cotas na instituição no tocante às características de desempenho acadêmico e dos perfis socioeconômico e raciais de seu público discente, visando assim contribuir com a avaliação de uma política pública educacional voltada a subsidiar novas ações de planejamento e gestão por parte dos gestores acadêmicos da UFU, no tocante a novos investimentos ou esforços com o fim de ampliar as condições de equidade de oportunidades ofertadas ao público discente no decorrer dos cursos de graduação, bem como a continuação e permanência acadêmicas.

Referências Bibliográficas

- ALVARENGA, Carolina Faria et al. Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v. 6, n. 1, p. 55-71, 2012.
- ANDRÉS, Aparecida. Financiamento estudantil no ensino superior. **Câmara dos Deputados, Consultoria Legislativa**, 2011.

APRILE, Maria Rita; BARONE, Rosa Elisa Mirra. Educação superior: políticas públicas para inclusão social. **Revista@ mbienteeducação**, v. 2, n. 1, p. 39-55, 2009.

_____. BRASIL. Lei N° 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm> Acesso em 17 fev. 2019.

_____. BRASIL. Lei N° 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis n°s 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. **Diário Oficial da União**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm> Acesso em 17 fev. 2019.

BITTENCOURT, Maria Fernanda Nogueira; FERREIRA, Patrícia Aparecida; DE BRITO, Mozar José. Avaliação do processo de implementação de obras públicas em universidades federais: um estudo do Programa REUNI. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 10, n. 1, p. 79-102, 2017.

BONNAS, Juliana Santesso. A evasão no Curso de Administração da Fagen: dimensões políticas, institucionais e contextuais. 2019. 138 f. **Dissertação** (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.972>. Acesso em 02 de jun. 2019

COHEN, Luca Backup; EXNER, Marina Katurchi; GANDOLFI, Peterson Elizandro. Os Resultados da Implementação da Política de Cotas em um Campus Universitário Federal no Interior do Estado de Minas Gerais. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v. 7, n. 1, 2018.

_____. CONGRAD. **Resolução do Conselho de Graduação nº 15, de 10 de junho de 2011**. Aprova as Normas Gerais da Graduação da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 10 de junho de 2011. Disponível em <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONGRAD-2011-15.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2019.

_____. CONSUN. **Resolução do Conselho Universitário nº 25, de 20 de novembro de 2012**. Dispõe sobre a aplicação da Lei no 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto no 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação no 18/2012, na Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, 20 de novembro de 2012. Disponível em <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2012-25.pdf>>. Acesso em 15 fev. 2019.

_____. CONSUN. **Resolução do Conselho Universitário nº 17, de 27 de setembro de 2013**. Disciplina o cumprimento da decisão judicial proferida nos autos da Ação Civil Pública nº 3140-60.2013.4.01.3803 nos processos seletivos de ingresso na Universidade Federal de Uberlândia, no ano letivo de 2014, e dá outras providências. Uberlândia, 27 de setembro de 2013. Disponível em <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2013-17.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2019.

_____. CONSUN. **Resolução do Conselho Universitário nº 04, de 27 de fevereiro de 2015**. Altera a Resolução no 25/2012, do Conselho Universitário que "Dispõe sobre a aplicação da Lei no 12.711, de 29/8/2012, e demais condições estabelecidas pelo Decreto no 7.824 e pela Portaria Normativa do Ministério da Educação no 18/2012, na Universidade Federal de Uberlândia", e dá outras providências. Uberlândia, 27 de fevereiro de 2015. Disponível em <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2015-4.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2019.

_____. CONPEP. **Resolução do Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação nº 06, de 19 de julho de 2017**. Dispõe sobre a política de ações afirmativas para pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação stricto sensu na Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 19 de julho de 2017. Disponível em <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONPEP-2017-6.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2019.

DE MORAES, Maristela Maria; DA SILVA TELLES, José Carlos. PROUNI: uma política pública sob a ótica da educação popular. **Revista Científica da Faculdade de Balsas**, v. 9, n. 1, 2018.

DUQUIA, Rodrigo Pereira; BASTOS, João Luiz Dornelles. Medidas de tendência central: onde a maior parte dos indivíduos se encontra?. **Scientia Medica**, v. 16, n. 4, p. 190-194, 2006.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da Pesquisa Científica**. 2002.

GANDOLFI, Peterson Elizandro, et al. Os Resultados da Implementação da Política de Cotas na Universidade Federal de Uberlândia: Um Estudo Comparativo entre o Desempenho de Estudantes Cotistas e dos Estudantes Não Cotistas. **XIX SEMEAD – Seminários em Administração**, nov. 2016. Disponível em: <http://login.semead.com.br/19semead/anais/arquivos/1680.pdf>. Acesso em 18/05/2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GUARNIERI, Fernanda Vieira et al. Perspectivas de estudantes em situação de vestibular sobre as cotas universitárias. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 3, p. 486-498, 2010.

LIMA, Paulo Gomes. Políticas de educação superior no Brasil na primeira década do século XXI: alguns cenários e leituras. **Avaliação: revista da avaliação da educação superior**, v. 18, n. 1, 2013.

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

_____. MEC. **Portaria Normativa Nº 18 do Ministério da Educação de 11 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf> Acesso em 17 fev. 2019.

_____. MEC. **Portaria Normativa Nº 13 do Ministério da Educação de 11 de maio de 2016**. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Disponível em

<<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/12052016-PORTARIA-NORMATIVA-13-DE-11-DE-MAIO-DE-2016-E-PORTARIA-N-396-DE-10-DE-MAIO-DE-2016.pdf>> Acesso em 17 fev. 2019.

MELO, Geovana Ferreira; NAVES, Marisa Lomônaco de Paula. **Retenção e evasão: desafios para a gestão da educação superior**. Uberlândia, 2016. Disponível em: http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2016/11/10-Geovana-Melo-et-al_Retencao-e-evasao.pdf. Acesso em 02 de jun. 2019.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002.

MOURA, Ludmila Guerra de. A implantação do reuni e o seu impacto na evasão discente. 2018. 157 f. **Dissertação** (Mestrado em Gestão Organizacional) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.571>

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e cultura**, v. 4, n. 2, 2001.

- OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e políticas de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação, Porto Alegre**, v. 30, n. 1, p. 29-51, jan./abr. 2007.
- OLIVEIRA, MD de; MELO-SILVA, Lucy Leal. Estudantes universitários: a influência das variáveis socioeconômicas e culturais na carreira. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 1, p. 23-34, 2010.
- OLIVEIRA, Zenaide dos Reis Borges Balsanulfo; CARNIELLI, Beatrice Laura. Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES): visão dos estudantes. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 4, n. 7, 2010.
- QUEIROZ, Zandra Cristina Lima Silva et al. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 96, n. 243, 2015.
- RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 3, 2014.
- SANTOS, Clarissa Tagliari. Ações afirmativas no ensino superior: análise do perfil socioeconômico e da experiência universitária de bolsistas do ProUni na PUC-Rio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, 2013.
- SANTOS, Reginaldo Souza et al. Administração política e políticas públicas: em busca de uma nova abordagem teórico-metodológica para a (re) interpretação das relações sociais de produção, circulação e distribuição. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 15, n. 4, p. 939-959, 2017.
- SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. Políticas públicas. **Coletâneas. Volumes**, v. 1, 2007.
- SILVA, Renato Augusto de Assis et al. Quem tem medo do cotista? Análise do rendimento de estudantes cotistas nos anos iniciais de graduação da Universidade Federal de Uberlândia. 2016. **Dissertação de Mestrado**.
- SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, Dec. 2008.
- SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015.