



Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
Faculdade de Educação (FaEd)
Secretaria de Educação à Distância e Formação de Professores (SEDFOR)
Curso de pós-graduação em
*Relações étnico-raciais, gênero e diferenças no contexto do ensino de
História e Cultura brasileiras*
(2017-2019)



Permanência e o desempenho da População Negra no Ensino Superior em duas Universidades de estados diferentes (Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS))

Nathalia Novak Zobiole

Lourival dos Santos

Abstract –

Key – words:

Resumo

: As ações afirmativas foram criadas para dar oportunidade para grupos vulneráveis. A prática mais conhecida dessas ações é o sistema de cotas que reserva um número ou percentual de vagas na universidade para um determinado grupo. Esse sistema pretende possibilitar à pertencentes das minorias, entre eles os negros, a oportunidade de ingressar nas Universidades. Entretanto, a inclusão não está só relacionada a possibilidade de acesso, mas também com as condições de permanência e desempenho nos cursos de graduação. Diante dessa perspectiva o objetivo do trabalho foi avaliar por meio de revisão bibliográfica) se as afirmações feitas por alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas modalidade a distância sobre a permanência e desempenho dos alunos cotistas em duas Universidade com realidades diferentes (Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)) são verdadeiras.

Palavras-chaves: Ações afirmativas, desempenho de cotistas

Introdução

O Brasil é considerado o país com a maior população de negros fora da África, sendo Salvador na Bahia a segunda cidade com a maior população negra no mundo. Essa situação se deve

por causa do tráfico de africanos escravizados, ocorrido em todo o período colonial. De acordo com o IBGE, mais da metade da população brasileira é negra.. Esse contingente concentra-se principalmente nas regiões nordeste e norte do país. Mesmo com uma expressiva presença do negro no país, distâncias consideráveis separam brancos e negros em vários setores da sociedade, como educação, mercado de trabalho, dentre outros (Queiroz, 2004, p.73).

Segundo Schwarcz (2012, p. 117) ainda que após anos da abolição e mesmo no início no século XXI, somente 15% da população negra chega à Universidade. Isso deve-se a precariedade da situação educacional do negro, onde ocorre uma drástica situação de desamparo legal o que reflete em um baixíssimo índice de participação no ensino básico e superior. A disparidade aumenta substancialmente em relação com o nível de modalidade de ensino (Silva, 2017, p. 111).

Na tentativa de correção da situação de contraste entre a taxa de escolaridade afrodescendente e a composição étnico-racial da sociedade foram criadas políticas afirmativas, dentre elas as cotas nas Instituição de Ensino Superior (IES) (Silva, 2017, p.111).

No Brasil, foi aprovada como política pública de ação afirmativa no Ensino Superior a Lei das Cotas (nº 12.711) em agosto de 2012. Essa medida legal e obrigatório determina que Centros, Institutos e Universidades Federais destinem 50% das suas vagas para estudantes provenientes de escola pública. Dentre elas, existirá a reserva de um percentual especial que serão destinadas a estudantes negros (auto identificados e aprovados por banca como de cor “preta” ou “parda”, estabelecida pela Portaria Normativa n º 4, de 6 de abril de 2018) e indígenas. Os percentuais serão definidos pela presença dessas populações no território da Instituição de Ensino Superior (IES), obtidos a partir de dados do IBGE (Guarnieri e Melo-Silva, 2017; p. 184).

Sabe-se que o acesso a Universidade por meio da implantação do sistema de cotas permitiu um aumento da população negra nesse espaço. De acordo com dados do IBGE o percentual de negros e pardos deu um salto de 5,5% em 2005 para 18,4% em 2015 (Vieira, 2016, p.1). Entretanto dando aula para o Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas modalidade a distância pude observar vários questionamentos em relação as cotas dentre eles: os alunos que entraram por cotas abandonam o curso antes do término? Caso não abandonem, a qualidade do curso diminui por ter alunos cotistas? Esses mesmos questionamentos foram levantados por Velloso (2009, p. 52) e Campos et al. (2017, p. 28).

Diante dessa perspectiva o objetivo do trabalho é avaliar por meio de revisão bibliográfica se as afirmações feitas por alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas modalidade a distância sobre a permanência e desempenho dos alunos cotistas em duas Universidade com realidades diferentes (Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) são verdadeiras.

Fundamentação teórica

No cenário brasileiro existe uma cultura política de negação apoiada no mito da “democracia racial”. Essa democracia que é baseada no processo de miscigenação somente oculta o racismo existente. Pesquisas demonstram que ao longo da história pós-escravidão os negros no Brasil não conseguiram ascensão econômica nem social, ocupando lugares com menos privilégios na sociedade e no mercado de trabalho, sendo raras as exceções (Cordeiro, 2007, p. 3).

No Brasil, as dificuldades em relação ao acesso à educação superior são caracterizadas como um problema histórico e acabam agravando ainda mais em relação as universidades públicas federais, onde se manifestam as desigualdades educacionais, uma vez que se pode observar um processo de inversão nesse nível de ensino, pois a maioria dos estudantes da educação básica que estudaram em escola pública, não são os mesmos que acessam a educação superior pública. Geralmente, os processos seletivos para o ingresso na educação superior são competitivos o que acaba favorecendo o acesso às melhores universidades brasileiros os estudantes com uma melhor formação básica (Trevisol e Nierotka, 2015, p. 574). Essa discrepância é vista principalmente para as carreiras de maior prestígio social, as quais possuem uma concorrência para o ingresso mais alta que os demais (Alvarenga et al., 2012, p. 58).

Estudos realizados por Queiroz (2004) na Universidade Federal da Bahia-UFBA em 1997 e em 2000 na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidades Federal Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade de Brasília (UnB) mostraram que alunos brancos representavam 76,8% (UFRJ), 86,5% (UFPR), 47% (UFMA), 50,8% (UFBA) e 63,7% (UnB) enquanto que a população negra 3,2%, (UFRJ), 0,9% (UFPR), 10,4% (UFMA), 8,0% (UFBA) e 2,5% (UnB). Pode-se notar que em todas as universidades pesquisadas a população branca representa mais da metade dos estudantes (Queiroz, 2004, p. 75).

Estudos mostram que no ano de 2003 os negros representavam 25,1% dos estudantes no Ensino superior ao passo que no ano de 2009 passaram a representar 35,1%. (Rosemberg e Madsen, 2011, p. 32). Esse aumento na participação de negros no ensino superior deve a ações afirmativas (Artes e Ricoldi, 2015).

As ações afirmativas são consideradas medidas temporárias e especiais que procuram compensar um passado discriminatório, ao mesmo tempo que tem por objetivo acelerar o processo de igualdade nos grupos vulneráveis entre eles as minorias raciais e étnicas (Lopes e Braga, 2007, p. 50). Essas políticas fundamentam-se no princípio de igualdade material ou substancial, diferente daquele seguido pelo liberalismo norte-americano e francês apontado em uma concepção formal de igualdade, qual seja, a de igualdade de oportunidade. Tal perspectiva baseasse na premissa de que a

igualdade de direitos é suficiente para garantir o acesso igual à educação e ainda ao mercado de trabalho (Gaspar e Barbosa, 2013, p. 2).

A transição do modelo de igualdade formal para o material se baseia na necessidade de oferecer condições desiguais de acesso para os indivíduos que são tratados historicamente e, logo, estruturalmente, de maneira desigual, com o objetivo de corrigir décadas de falta de oportunidades (Gaspar e Barbosa, 2013, p. 2).

A prática mais conhecida das ações afirmativas é o sistema de cotas adotados pelas IES públicas, respaldadas pela Lei nº 12.711/2012¹, buscou promover a democratização da educação superior, através da introdução de alunos negros, antes em pequena quantidade no corpo discente das instituições de ensino (Marques, 2016, p. 1073).

A primeira Universidade a adotar o sistema de cotas foram Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual da Bahia (UNEB) em 2002 e Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em 2003 (Cordeiro, 2008, p.45), seguida pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e pela Universidade de Brasília (UnB) em 2004, sendo essa última com uma particularidade: a decisão foi tomada pelo Conselho Universitário que utilizou o pleno da autonomia universitária, aprovando cotas para estudantes negros sem nenhuma restrição, nem de renda, nem de origem escolar (Magnoni, 2016, p. 300).

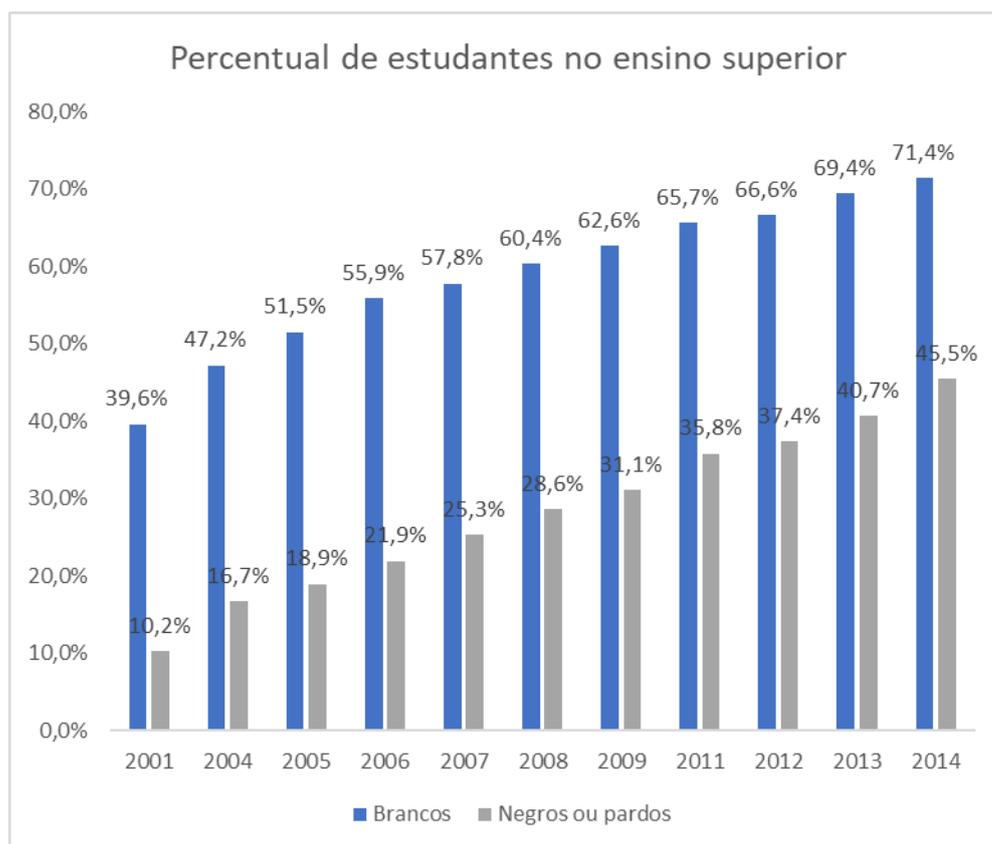
Desde então, o número de universidades que adotaram ao programa de cotas foi crescendo rapidamente em pouco tempo. De 2003 a 2005, 14 universidades entraram no sistema de cotas, em 2006 esse número aumento para 43, já em 2010 eram 83 instituições de ensino superior participando do programa de cotas (Guarnieri, F. V. (2008). Cotas universitárias: perspectivas de estudantes em situação de vestibular. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.).

Segundo Heringer (2014, p. 4) o balanço das políticas de ação afirmativa na educação superior no que se refere a ampliação de estudantes pretos ou pardos quando comparado 2001 e 2011 mostra-se positivo. Dados retirados do PNADs (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) demonstram que o percentual de estudantes no ensino superior (graduação, mestrado e doutorado) na faixa etária de 18 a 24 anos de idade brancos era 39,6% em 2001 e passou para 65,7% em 2011 enquanto que os alunos negros e pardos da mesma faixa etária era 10,2% em 2001 e passou para 35,8% em 2011 (IBGE, 2012, p. 116.)

¹ A lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, garante até 2016 que, no mínimo, 50% das vagas das universidades públicas brasileiras deverão ser reservadas para alunos cotistas que tenham cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas, das quais 50% (25% do total) destinam-se aos de baixa renda (renda per capita igual ou inferior a 1,25 salário mínimo), sendo os 50% restantes destinados a negros, pardos e

indígenas, distribuídas proporcionalmente de acordo com o percentual populacional da unidade federativa identificado no último censo (Marques, 2016, p. 1072).

Estudos realizados em 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2012, 2013 e 2014, na mesma faixa etária, mostram que os alunos brancos representavam, 47,2%, 51,5%, 55,9%, 57,8%, 60,4%, 62,6%, 66,6%, 69,4% e 71,4% enquanto que os estudantes negros ou pardos apresentavam 16,7%, 18,9%, 21,9%, 25,3%, 28,6%, 31,1%, 37,4%, 40,7% e 45,5%, respectivamente. Apesar dessas políticas terem mostrado uma ampliação expressiva do acesso dos alunos pretos e pardos ao ensino superior, o percentual ainda se mantém abaixo daqueles que foram alcançados pelos alunos brancos (IBGE, 2015, p. 52, Heringer, 2014, p. 21).



Fonte: IBGE

Esses indicadores sugerem que apesar do expressivo avanço, ainda existe a necessidade de ampliação nos próximos anos e que esse avanço apesar de estar na direção certa, encontra-se em uma velocidade insuficiente para conseguir suprir as grandes defasagens que existe entre os grupos de cor em relação ao acesso ao ensino superior (Heringer, 2014, p. 21).

Apesar dos avanços alcançados em relação ao ingresso desses alunos é necessário a elaboração de políticas de permanência. Segundo Santos (2011, p.50) os programas de ações afirmativa, dentre eles as cotas, devem visar, além do acesso, o acompanhamento, especialmente nos primeiros anos onde acontece as altas taxas de abandono dos cursos.

Segundo Gomes (2005, p. 258) permitir o ingresso dos estudantes negros no ensino superior não é o suficiente, é necessário também garantir condições adequadas para que eles possam dar continuidade aos estudos e de formação científica e acadêmica.

De acordo com Pacheco e Ristoff (2004, p. 9) um estudo realizado pelo Observatório Universitário da Universidade Cândido Mendes mostrou que 25% dos potenciais acadêmicos são tão carentes que não teriam condições de frequentar o ensino superior mesmo ele sendo gratuito. Isso reforça que para que se tenha uma efetiva democratização da educação é necessário além de políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, desenvolver ações voltadas para a permanência desses estudantes no ensino (Santos, 2009, p.78).

Essas ações devem levar em conta as dimensões tanto simbólicas quanto materiais que estão relacionadas no ingresso e permanência na educação superior. Alguns relatos de estudantes de origem popular ou cotistas mostram que existem fronteiras simbólicas ainda não superadas, uma vez que ainda acontecem situações de discriminação por partes de professores ou colegas, preconceitos dentre outros. Essas ocorrências demonstram que esses programas de permanência precisam levar em conta estas questões para que se crie um ambiente nas instituições públicas de ensino superior de respeito e inclusão a diversidade (Heringer, 2014, p. 28).

Quanto a permanência relacionada as dimensões materiais é outro desafio uma vez que existem lacunas na infraestrutura das Instituições o que obriga os acadêmicos a adquirirem partes dos materiais didáticos e operacionais e ainda os equipamentos, principalmente em curso de alto custo como Medicina, Direito e Odontologia. Algumas estratégias são criadas para que esse aluno possa permanecer no curso, dentre elas: recursos Institucionais como bolsa de monitoria, iniciação científica e disponibilidade de acervo, outras partes dos acadêmicos como trabalhar, quando o emprego não possui ligação com a área de estudos, pode acabar causando um impacto em sua permanência simbólica e ainda reflete no seu desempenho e sobre sua vida acadêmica, pois a dedicação ao curso se torna menor, o que pode contribuir com resultados insuficientes e atrasos no curso (Santos, 2009, p.72)

Além da permanência desses alunos outra questão que foi levantada pelos acadêmicos foi o desempenho dos cotistas tanto no vestibular quanto na vida acadêmica. Dentro os argumentos apresentados contrários à política de cotas seria que por estarem despreparados devido a baixa qualidade da educação básica ou ainda suas médias com baixo nível de corte comprometeriam a qualidade do ensino superior (Pinheiro, 2014, p. 18).

Com o intuito de saber os resultados acadêmicos em relação ao desempenho do programa, algumas Universidades realizaram estudos a respeito da avaliação de desempenho dos alunos não cotistas e cotistas. Segundo Krainski (2011, p. 11), dados levantados entre 2007 a 2009 na

Universidade Estadual de Ponta Grossa mostraram que o desempenho dos acadêmicos cotistas e não cotistas não diferem entre si, sendo que, em parte expressiva, as médias apresentadas pelos cotistas apresentaram-se superiores.

Dados publicados por Bezerra e Gurgel (2012, p. 11) demonstraram que a média alcançada pelos cotistas, em alguns cursos, foi metade da alcançada pelo não cotistas, entretanto ao longo do curso, o resultado apresentado por esses alunos quase se iguala ao dos discentes não cotistas. Pode-se concluir assim que esses alunos acabam superando as deficiências curriculares iniciais e ainda conseguem acompanhar o desenvolvimento das disciplinas ministradas em sala de aula.

Histórico da Universidade Federal da Bahia

Em 1946, pelo Decreto-Lei nº 9.155, de 8 de abril foi criada e instalada dia 2 de julho do mesmo ano a Universidade da Bahia, que reunia as faculdades de Medicina, Direito, Politécnica, Escolas Anexas de Farmácia e Odontologia, Ciências Econômicas e de Filosofia. Além da integração das escolas superiores, criadas em diferentes momentos, que já existiam na Bahia, foram instituídas várias novas unidades universitárias, como os cursos de Administração, Geologia, Enfermagem, Dança, Música e Teatro (Nunes, 2010, p. 50).

Apesar de ser uma Universidade pública e gratuita, esta foi considerada uma instituição elitizada e que não conseguia atender a verdadeira demanda. Mesmo a Bahia sendo um estado formado por uma população de maioria afrodescendente, aproximadamente 73,2% da população como mostram os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2000, o acesso dos alunos negros e de escola pública só se dá através do ingresso em cursos com pouca concorrência e conseqüentemente com menos prestígio tanto dentro da universidade como no mercado de trabalho. Diante dessa perspectiva, a sociedade exigiu que a instituição adotasse políticas afirmativas que tinham o objetivo de equalizar o acesso de brancos e negros no ensino superior (Anunciação, 2005, p. 3).

Com o intuito de atender essas demandas, em 2004, a UFBA acenou para a implantação da política de cotas para estudantes oriundos de escolas públicas, índios, pardos e negros. No entanto, o desenho da proposta para implementar a política de cotas se iniciou em 1998, por meio de um documento escrito pelo Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO) e encaminhado para a Reitoria. Essa temática, entretanto, só tomou força nas discussões em 2001, durante uma sessão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) onde se debatia mudanças para o vestibular de 2003 um grupo de acadêmicos negros ligados ao DCE aproveitou e enviou uma reivindicação de cotas para negros (Anunciação, 2005, p. 3).

Em 2004, o Comitê Pró-Cotas encaminhou a proposta de criação de um grupo de trabalho organizado pelo CEAO à Reitoria. O CONSEPE e o Conselho Universitário, em maio de 2004, aprovaram uma proposta do Reitor prof. Naomar de Almeida juntamente com as reivindicações anteriores, criando assim seu sistema de cotas no Vestibular de 2005 (Anúnciação, 2005, p. 4).

Os programas de Ação Afirmativa destinados as populações socialmente carentes, ameríndios e afro-brasileiros está estruturada em quatro eixos, sendo eles preparação, ingresso, permanência e graduação. O primeiro eixo está relacionado com ações adotadas que busquem influenciar positivamente a qualidade das escolas públicas na Bahia, com o intuito de melhorar a qualificação dos seus egressos como candidatos ao vestibular. Para esse eixo foram criados, por exemplo, programas para ampliação de licenciaturas para a formação de docentes tanto para o ensino público fundamental quanto para o médio (Almeida Filho et al., 2005, p.15).

O segundo eixo diz respeito ao ingresso na Universidade e possui três ações: redução da taxa de inscrição do vestibular e aumento da isenção para os alunos socialmente carentes (egressos das escolas públicas), ampliação do número das vagas para os cursos de graduação e o sistema de cotas para alunos negros, indíodescendentes e pobres (Almeida Filho et al., 2005, p.16).

O terceiro eixo está relacionado a permanência dos alunos e engloba três medidas: revisão dos horários da grade para que os alunos possam combinar entre trabalho e estudo, criação de um programa amplo de tutorial social, reforço escolar e acompanhamento acadêmico que atenda a todos os estudantes que necessitam, independente do tipo de ingresso; ampliação da capacidade de atendimento dos programa relacionados ao apoio estudantil (aumento no número de bolsas de residência, bolsas de trabalho e auxílio alimentação (Almeida Filho et al., 2005, p.16).

O quarto eixo está relacionado ao fomento, a conclusão dos cursos e preparação para o mercado de trabalho para os acadêmicos socialmente carentes afro-brasileiros e indíodescendentes através da assessoria e assistência para a obtenção de estágios e empregos e também um programa de educação permanente para os alunos que se tornam pequenos empresários (Lago et al., 2014, p. 138).

Histórico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul começou sua história em 1895 com a fundação da Escola de Química e Farmácia e logo em seguida da Escola de Engenharia. Ainda no século XIX, foram criadas as Faculdades de Direito e de Medicina, entretanto somente em 28 de novembro de 1934 pelo decreto estadual foi fundada a Universidade de Porto Alegre integrada no início pela Escola de Engenharia, com os Institutos Eletrotécnica, Química Industrial e Astronomia;

Faculdade de Medicina, com as Escolas de Farmácia e Odontologia; Faculdade de Veterinária e Agronomia; Faculdade de Direito com sua Escola de Comércio; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e pelo Instituto de Belas Artes (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, s/d).

Em 1947, a Universidade de Porto Alegre passou a ser chamada de Universidade do Rio Grande do Sul (URGS), incorporando a Faculdade de Farmácia de Santa Maria e as Faculdade de Odontologia e Direito de Pelotas, sendo essas Faculdades desincorporadas com a criação da Universidade Federal de Santa Maria e da Universidade de Pelotas. Somente em dezembro de 1950, a Universidade foi federalizada, sendo transferida à esfera administrativa da União (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, s/d).

O Rio Grande do Sul é considerado o estado que possui o segundo maior percentual de brancos, sendo mais de 80%. A maioria dos imigrantes são de origem europeia e seu legado é enaltecido se comparado com a pequena visibilidade simbólica e social da contribuição da sua população tanto indígena quanto negra (Oliveira, 1996, p. 15).

A UFRGS, em 2005, criou um Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas (GTAA) que tinha como objetivo promover o diálogo entre a sociedade e a universidade, articulando-se com Conexões de Saberes: Diálogos entre a Universidade, as Comunidades Populares e Educação Anti-Racista no Cotidiano Escolar e Acadêmico. O GTAA viabilizou oficinas a respeito das ações afirmativas em centros acadêmicos, escolas e cursinhos populares. Já em 2006 o grupo contou com a participação do Levante Popular da Juventude, Instituto de Assessoria a Comunidades Remanescentes de Quilombo (Iacoreq), Movimento Negro Unificado (MNU), Afrosul/Odomodê, Maria Mulher, Enjune-RS, União de Negros pela Igualdade (Unegro), lideranças guarani e kaingang, juntamente com técnicos, professores e estudantes da Universidade (Oliveira e Bello, 2017, p. 346).

Ainda em 2006, criou-se uma Comissão Especial de Ações Afirmativas, formada por representantes do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) e do Conselho Universitário (Consun), que inicialmente apresentou a proposta de reserva de 20% das vagas para egressos de ensino público, 20% para estudantes negros e vagas extras para indígenas. Esse programa teria duração de dez anos e previa a criação de uma comissão de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas (Oliveira e Bello, 2017, p. 346).

Depois das reivindicações de movimentos sociais e de decisões políticas no âmbito nacional, as cotas foram criadas na UFRGS. A implementação dessa política de afirmação ocorreu em 2008 com a reserva de no mínimo 30% (trinta por cento) das vagas existentes para candidatos vindos do ensino público, e dentre elas 15% (quinze por cento) seriam para os estudantes autodeclarados negros. Também foram criadas 10 (dez) novas vagas para candidatos indígenas a cada ano (Bello, 2003, p. 6).

Metodologia

Este estudo é do tipo “estado da arte”, que consiste no mapeamento e análise da produção científica de várias áreas do saber, com o intuito de apreender o que foi destacado em diferentes períodos (Ferreira, 2002, p. 266). Este tipo de estudo tem caráter documental e tem como objetivo analisar as ideias centrais das publicações, uma vez que esses são considerados fontes estáveis de informação que ajudam na elaboração de panoramas que são relevantes para um determinado tema (Gil, 2002, p. 45). Para a coleta dos dados foram realizadas buscas em bancos de dados virtuais como Periódicos Capes, Scielo, Geema e Google Scholar. Esses bancos possuem um grande acervo e possibilita a realização de buscas em diferentes fontes tais como artigos, teses, dissertações, resumos, resenhas e etc. Foi realizada uma “análise preliminar”, que seria uma leitura flutuante o que possibilita a definição dos eixos temáticos. Após a coleta dos dados foi realizado o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação.

Resultados e Discussão

No Brasil, nas últimas décadas, houve um aumento no crescimento no número de vagas no ensino superior. Essa expansão ocasionou, um maior número nas matrículas nas instituições de ensino superior (IES), e criou a necessidade de se fazer um aprimoramento na gestão universitária tendo em vista a limitação dos recursos. Esse aumento se deu devido a várias políticas de acesso, dentre elas as ações afirmativas que têm por objetivo reduzir as desigualdades sociais estabelecidas historicamente no Brasil. Essas políticas visam, em caráter provisório, incentivar os grupos historicamente desfavoráveis e ainda reparar a exclusão socioeconômica vivida por eles, apresentando assim natureza compensatória (Dario e Nunes, 2017, p. 2).

Uma das ações afirmativas foram as cotas, política que reserva vagas para ingressar no ensino superior público, virando política pública nacional a partir da Lei 12.711/2012, entretanto mesma com a ampliação do acesso no ensino superior por meio das cotas, não é garantido a permanência desses alunos na Universidade (Mello e Souza et al., 2011, p. 8).

Para que as cotas integralizem o real objetivo ao qual estão direcionadas é necessário que exista, além do ingresso dos cotistas na instituição, a manutenção do estudo de qualidade (Tavares e Queiros, s/d, p. 5), com o objetivo de conclusão do curso e ingresso desses no mercado de trabalho, pois não adianta dar o suporte no acesso sem garantir a permanência desses. (Oliveira, 2014, p. 9).

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) implantou os sistemas de cotas no ano de 2004, sendo implementado no vestibular de 2005 (Anúnciação, 2005, p. 3). Já a implantação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul ocorreu no ano de 2008 (Bello, 2003, p. 6). Segundo Matos e Barbosa (2015, p. 11) as ações permanentes disponibilizadas são programas, bolsas, serviços e auxílios que visam suprir necessidades como moradia, creche, transporte, alimentação, atenção à saúde dentre outros.

Apesar da tentativa de contato por telefone, e-mail e no site da PROAE (feitos pela autora) e dos diversos estudos sobre a políticas de permanência de UFBA, como o de Barbosa (s/d), Santos (2009), Tenório e Reis (2013), Barros et al. (2014), Barros (2014), Costa (2016), Cunha (2017) na literatura não existe dados quantitativo sobre eficácia ou não das políticas de permanência. Segundo Matos e Barbosa (2015, p. 11) apesar da dificuldade de obtenção de dados atualizados a respeito do quantitativo de beneficiados pelos auxílios, benefícios e programas, é possível apresentar um levantamento preliminar, sem distinção entre cotistas e não-cotistas, a partir da lista de beneficiados localizada em um site da PROAE. Os registros demonstram que, mesmo com mais de 40 mil estudantes, somente 3485 mil são beneficiados.

Essa dificuldade de acesso as informações e a falta de atualização dos dados disponibilizados, a princípio, mostram que a instituição se ressentida da falta de um acompanhamento mais eficiente dos efeitos produzidos pelas políticas de permanência por ela praticada Matos e Barbosa (2015, p. 13).

Em relação a UFRGS, estudos realizados por Dorneles (2016, p. 54) no período entre 2008-2012, onde considera-se os dados relativos, foi possível verificar bastante semelhança em relação a permanência dos estudantes que ingressaram pelo acesso universal e pela reserva de vagas Apesar de haver m número maior de cotistas ativos e um número maior de ingressantes oriundos do acesso universal afastados, diplomados e evadidos, entretanto, em valores relativos, existe semelhança nos indicadores.

Sabe-se que somente o acesso ao ensino superior não garante que o cotista se mantenha no curso até o final, uma vez que esses alunos ainda enfrentam dificuldades financeiras, tanto para adquirir os materiais indicados pelos professores como para ajudar suas famílias. Diante disso é necessário pensar em políticas de permanência que englobe as dificuldades apresentados e procure auxiliá-las (Mayorga e Souza, 2012, p. 273).

As Universidades têm buscado adotar programas de assistência estudantil com o objetivo de auxiliar a promoção de recursos que são necessários para a superação das dificuldades e impedimentos ao bom desempenho acadêmico. Dentre essas ações estão as que proporcionem

acesso aos instrumentais de formação, condições de saúde alimentação, moradia e acompanhamento às necessidades educativas especiais (Mayorga e Souza, 2012, p. 273).

Outro quesito analisado nesse artigo foi o desempenho acadêmico dos cotistas e não cotistas, uma vez que essa questão divide opiniões e cria dúvidas quanto ao rendimento do acadêmico e a qualidade do curso e ainda pode contribuir com o aperfeiçoamento do sistema de cotas nas Universidades.

A crítica considerada mais importante desse mecanismo de inclusão dos alunos cotista é que eles entram por meio de um sistema de cotas que não possui um nível educacional eficiente, o que acarretaria queda da qualidade do ensino superior (Vilela et al., 2017, p. 655).

Um estudo realizado por Queiroz e Santos (2006, p. 727) comparou o desempenho dos acadêmicos da UFBA ingressos nos dois semestres de 2005. Os coeficientes analisados foram entre duas faixas 5,1 a 10 e 7,0 a 10. Na primeira faixa, os alunos cotistas mostraram rendimento equivalente ou superior em 11 (Arquitetura, Ciências da Computação, Comunicação – Jornalismo, Comunicação – Produção Cultural, Direito, Enfermagem, Engenharia Civil, Farmácia, Fonoaudiologia, Medicina e Odontologia) dos 18 cursos mais concorridos da UFBA. Entretanto na segunda, os não cotistas apresentaram um rendimento superior aqueles dos cotistas. Pesquisas mais recentes com alunos matriculados na UFBA em 2007 e 2008 mostraram um padrão similar nos resultados analisados (Queiroz e Santos, 2010, p. 94).

Estudos realizados por Espírito Santo (2013, p.154), mostram que estudantes não cotistas possuem um melhor desempenho nos cursos de Medicina, Direito, Engenharia Mecânica, Artes Cênicas – Interpretação Teatral, Psicologia e Desenho Industrial, enquanto que os cotistas, nos cursos Letras Vernáculas (licenciatura e bacharelado) (categoria A), Enfermagem (categoria B), Ciências da Computação.

Já estudos realizados por Santos *et al.* (2016, p. 285) mostram que a nota média semestral dos alunos cotistas matriculados na UFBA que ingressaram por vestibular nos anos de 2010, 2011 e 2012 são menores que os não cotistas. Peixoto e colaboradores (2016, p. 577) avaliando os semestres de 2005.1 até 2012. 2 dos cotistas e não cotistas da UFBA e puderam observar que os não cotistas apresentaram desempenho superior, com exceção nos semestres de 2005.2, 2006.1 e 2006.2 que apresentaram desempenho tão próximo que não se pode estabelecer diferenças.

Ainda, Peixoto et al. (2016, p. 581) os mesmos autores avaliaram o desempenho dos cotistas e não cotistas de acordo com os cursos. Em 38 cursos, os estudantes não cotistas possuem desempenho melhor. Entre os dez primeiros com maiores diferenças entre cotistas e não cotistas estão oito da Área I, dentre eles: Curso de Engenharia de Controle e Automação de Processos (41,24%), Computação (39,11%), Engenharia de Produção (38,50%), Engenharia Elétrica (31,02%),

Engenharia Mecânica (28,43%), Engenharia Química (25,61%), Engenharia de Computação (23,90%) e Arquitetura e Urbanismo (21,12%); um da Área V, com o curso de Regência (26,93%) não se apresentando significativa essa diferença devido ao tamanho reduzido da amostra; e um da Área II, no curso de Biotecnologia (19,67%).

No mesmo estudo, Peixoto et al. (2016, p. 580) demonstrou que os cotistas tinham um melhor desempenho na área III - Filosofia e Ciências Humanas, em cinco cursos [Museologia (11,58%), Gênero e Diversidades (7,40%), Secretariado Executivo (6,57%), Biblioteconomia e Documentação (5,51%) e Educação Física (5,26%)]; na área V - Artes, em três cursos [Licenciatura em Desenho e Plástica (13,03%), Licenciatura em Teatro (7,84%) e Composição e Regência (7,21%)]; e na área II - Ciências Biológicas e Profissões da Saúde, em dois cursos [Zootecnia (12,60%) e Gastronomia (7,63%)]. Nas demais áreas, existe um curso com melhor desempenho na área I - Ciências Físicas, Matemática e Tecnologia no curso de Estatística (9,30%) e na Área IV - Letras com o curso de Letras vernáculas e Português como Língua Estrangeira (16,56%) que teve a maior diferença entre o desempenho de cotistas e não cotistas. De acordo com os autores, as diferenças mostradas nos cursos de Composição e Regência e de Letras não devem ser consideradas significativas uma vez que o tamanho da amostra era pequeno. Pode-se notar que curso com melhor desempenho de estudantes cotistas é o curso de Licenciatura em Desenho e Plástica (13,03%).

Segundo o Relatório realizado no período de 2008-2012 pela Comissão de Acompanhamento dos alunos do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS (2012, p. 25) existem diferenças significativas em relação ao desempenho geral dos egressos de escola pública autodeclarados negros quando comparados com alunos que ingressaram pelo acesso universal quanto em relação aos alunos egressos da escola pública.

Estudos realizados por Tresoldi et al., (2015, p. 11), indicaram que no curso de Medicina não houve diferenças significativas em relação aos créditos integralizados, entretanto no curso de Engenharia Civil houve diferenças significativas em relação aos créditos integralizados, sugerindo que o domínio de matemática pode interferir no desempenho, o que explica o tamanho e o predomínio da diferença em relação aos grupos nas engenharia e também a demanda social que acaba estabelecendo níveis mais elevados de concorrência o que acaba fazendo uma auto seleção dos candidatos cotistas (Peixoto et al., 2016).

As lacunas educacionais, ocasionadas pelas disparidades educacionais e sociais anteriores ao ingresso na Instituição podem estar relacionadas com o desempenho desses alunos na universidade, mas talvez não de maneira definitiva, uma vez que estes diferenciais não são tão acentuados no decorrer do curso. Medidas de permanência e assistência estudantil são de suma importância para que os estudantes desprivilegiados possam superar as dificuldades e desenvolver durante o curso.

Conclusão

Mesmo com mais de uma década da introdução na Universidade das políticas afirmativas e a obrigatoriedade da divulgação dos dados referentes aos resultados dessas políticas, ainda existem poucos estudos.

Por fim, seriam necessárias novas pesquisas aplicadas nessa área do conhecimento, para assim ser possível subsidiar novas políticas educacionais com dados que demonstrem os custos e benefícios para as Instituições.

Referências bibliográficas

Almeida Filho, N. et al., 2005. Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA. Centro de Estudos Afro-Orientais, 36 p.

Alvarenga, C. F., Sales, A. P., Costa, A. D., Costa, M. D., Veroneze, R. B. Santos, T. L. B., 2012. Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA, RPCA, v. 6, n. 1, p. 55-71.

Anunciação, M. P. P. 2005. Análise da demanda social, segundo a cor e procedência. Ufba 2001-2005. Disponível em; <https://proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/demanda_social01-05.pdf>. Acessado em 20/05/2019.

Artes, A. e Ricoldi, A. M. 2015. Acesso de Negros no ensino superior: O que mudou entre 2000 e 2010. Cadernos de Pesquisa, v.45, n.158, p. 858-881.

Barbosa, I. M. J. Equidade no acesso e permanência de cotistas e não cotistas segundo produções em periódicos Qualis A. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/IdeniltonMariodeJesusBarbosa_GT2_integral.pdf>. Acessado em: 22/05/2019.

Barros, E. B. A., 2014. Permanência dos estudantes de origem popular na Universidade: a bolsa moradia na Ufba. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. 127p.

Barros, E. B. A., Nascimento, C. O. C., Jesus, R. C. D. P. 2014. Estudo sobre permanência de estudantes de origem popular na universidade: a bolsa moradia em questão. Disponível em: <http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/E-A-Barros_Estudo-sobre-permanencia.pdf>. Acessado em: 22/05/2019.

Bello, L., 2013. Virando a página: O processo de resiliência na trajetória de cotistas negros na Ufrgs. XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas, p. 1-19.

Bezerra, T. O. C.; Gurgel, C. R. M. A política pública de cotas na UERJ: desempenho e inclusão. Anpad. 2012. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnAPG/enapg_2012/2012_EnAPG407.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2018.

Campos, L. C., Machado, T. R. B., Miranda, G. J. Costa, P. S., 2017. Cotas sociais, ações afirmativas e evasão na área de Negócios: análise empírica em uma universidade federal brasileira. R. Cont. Fin., v. 28, n. 73, p. 27-42.

Cordeiro, M. J. J. A., 2007. Três anos de efetiva presença de negros e indígenas cotistas nas salas de aula da UEMS: primeiras análises. Disponível em: <http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/uems_captiv_2007_MJJACordeiro.pdf>. Acessado em: 19/05/2019.

Cordeiro, M. J. J. A., 2008. Negros e indígenas cotistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: desempenho acadêmico do ingresso à conclusão de curso. Tese de doutorado.

Costa, M. C. C. F. 2016. Os impactos da política de assistência estudantil no rendimento acadêmico dos discentes do Instituto Multidisciplinar em Saúde. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Bahia. 82 p.

Cunha, E. O. 2017. Implementação da política de permanência de estudantes na Universidade Federal da Bahia. Tese de doutorado. Universidade Federal da Bahia. 213 f.

Dorneles, R. G. 2014. Ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Análise das adaptações organizacionais. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 73p.

Espírito Santo, A. C. A trajetória acadêmica e o perfil dos estudantes da Universidade Federal da Bahia, nos cursos de alta demanda, pós-sistema de cotas. 2013. 279 f. Dissertação (Mestrado) - Curso do Programa de Pós-graduação Interdisciplinares sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

Ferreira, N. S. A. 2002. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 79, p. 257-272.

Gaspar, L. e Barbosa, V. 2013. *Ações Afirmativas e Política de Cotas No Brasil: Uma Bibliografia, 1999 – 2012*. Disponível em: <https://www.fundaj.gov.br/images/documentos/acoes_afirmativas_e_politicas_de_cotas_brasil.pdf>. Acessado em: 19/05/2019.

Gil, A. C., 2002. *Como elaborar projetos de pesquisa* (4a ed.). São Paulo: Atlas. 57p.

Gomes, N. L. A universidade pública como direito dos(as) jovens negros(as): a experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC; Secad, 2005. 400p.

Guarnieri, F. V. e Melo-Silva, L. L. 2007. As seguintes são as diretrizes superiores: rumos da pesquisa nos últimos cinco anos. *Psicologia e Sociedade*, v. 19, n. 2, p. 70-78.

Heringer, R. 2014. Um Balanço de 10 Anos de Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/viewFile/3184/2786>>. Acessado em 20/05/2019.

IBGE, 2012. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62715.pdf>>. Acesso em: 20/05/2019.

IBGE, 2015. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>>. Acesso em: 20/05/2019.

Krainski, L. B. Democratização da Universidade Pública: Uma análise a partir do acesso e permanência dos estudantes. In: Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, 11, 2011. Salvador. Anais.

Lago, J., Malbouisson, C., da Silva, V. F., Cavalcanti, I. Cotas e desempenho na Universidade Federal da Bahia: Uma análise dos ingressantes de 2010 a 2012. X Encontro de Economia Baiana. Disponível em: http://www.eeb.sei.ba.gov.br/pdf/2014/eb/cotas_e_desempenho.pdf. Acessado em: 20/05/2019.

Lopes, M. A., Braga, M. L. S. Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior. Coleções Educação para Todos, 2007. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154587por.pdf>>. Acessado em 08/02/2018.

Magnoni, M. S., 2016. Lei de Cotas e mídia brasileira: o que diria Lima Barreto?. *Estud. av.*, v. 30, n. 87, p. 299-312.

Marques, E. P. S. 2016. Acesso de negros e indígenas na Educação Superior e os desafios para a permanência. *Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR*. Universidade Estadual de Maringá, p. 1071-1088.

Matos, U. R. e Barbosa, I. M. J. Políticas de permanência como determinantes da equidade no ensino superior na Uerj e na Ufba. Disponível em:<http://www.equidade.faced.ufba.br/sites/equidade.oefaced.ufba.br/files/politicas_de_permanencia_como_determinantes_da_equidade_no_-_uilma_e_idenilton.pdf>. Acessado em: 20/05/2019.

Mayorga, C. e Souza, L. M., 2012. Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. *Rev. psicol. polít.*, v. 12, n. 24, p. 263-281.

Nunes, A. A. A Formação Universitária na Bahia desde os tempos coloniais. In: Toutain, L. M. B. B. e da Silva, R. R. G. (orgs) 2010. *Ufba: do século XIX ao século XXI*. EDUFBA, 620 p.

Oliveira, T. F., 2014. Acesso e Permanência de alunos negros ao ensino superior, Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília. 39p.

Oliven, A. C. e Bello, L., 2017. Negros e indígenas ocupam o templo branco: Ações afirmativas na Ufrgs. *Horizontes Antropológicos*, ano 23, n. 49, p. 339-374.

Oliven, R. G. 1996. A invisibilidade social e simbólica do negro no Rio Grande do Sul. In: LEITE, I. B. *Negros no Sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, p. 13-32.

Pacheco, E, Ristoff. 2004. Educação Superior: democratizando o acesso. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 22p.

Peixoto, A. L. A., Ribeiro, E. M. B. A., Bastos, A. V. B., Ramalho, M. C. K., 2016. Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. *Avaliação*, v. 21, n. 2, p. 569-592.

Pinheiro, J. S. S. P. 2014. Desempenho acadêmico e sistema de cotas: um estudo sobre o rendimento dos alunos cotistas e não cotistas da Universidade Federal do Espírito Santo. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo. 101p.

Queiroz, D. M. 2004. O Negro e a Universidade Brasileira, HAOL, n° 3, p. 73-82.

Queiroz, D. M. e Santos, J. T. 2010. Ações afirmativas para negros no ensino superior e desempenho de estudantes. In: COSTA, L. F.; MESSEDER, M. L. (Org.). *Educação, multiculturalismo e diversidade*. Salvador: EDUFBA, p. 86-100.

Queiroz, D. M. e Santos, J. T., 2006. Sistema de cotas: um debate. dos dados à manutenção de privilégios e de poder. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 96, p. 717-737.

Relatório realizado no período de 2008-2012 pela Comissão de Acompanhamento dos alunos do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS. 2012. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/wp-content/uploads/2019/01/Relat%C3%B3rio-da-Comiss%C3%A3o-de-Acompanhamento-do-Programa-de-A%C3%A7%C3%B5es-Afirmativas-da-UFRGS-2008-2012-1.pdf>>. Acessado em: 24/05/2019.

Rosemberg, F. e Madsen, N. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: Barsted, L. L. e Pitanguy, J. (Org.). *O progresso das mulheres no Brasil 2003–2010*. Rio de Janeiro: Cepia; Brasília, DF: ONU Mulheres, 2011. p. 390-424.

- Santos, B. S. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011
- Santos, D. B. R. 2009. Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ações afirmativas. Tese de doutorado – Universidade Federal da Bahia, 214p.
- Santos, D. B. R. 2009. Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ações afirmativas. Tese de doutorado – Universidade Federal da Bahia, 214p.
- Santos, J. L., Malbouisson, C., Silva, V. F., Cavalcanti, I. T. N., 2016. Cotas e desempenho na Universidade Federal da Bahia: uma análise dos ingressantes de 2010 a 2012. Economia-Ensaio, Uberlândia, v. 31, n. 1, p. 255-288.
- Schwarcz, L. M. 2012. Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociedade brasileira. Claro Enigma, 152p.
- Silva, M. Ações afirmativas no Brasil: considerações acerca das cotas raciais na universidade. Revista Pedagógica, v. 19, n. 42, p. 107-129.
- Tavares, F. H. e Queiroz, F. H. P. Políticas de igualdade racial e social: Uma análise da permanência do estudante beneficiário de cotas no ensino superior. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=1e199ccc0d3a8aed>>. Acessado em: 21/05/2019.
- Tenório, R. M. e Reis, D. B., 2013. Ações afirmativas e estratégias de permanência no ensino superior. 26ª Reunião Brasileira de Antropologia. Disponível em: <http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2032/dyane%20brito%20reis.pdf>. Acessado em: 22/05/2019.
- Tresoldi, T., Simões, L. J. Simões, Nabarro, E., Polidori, M. M. Polidori, 2015. Análise de desempenho acadêmico de estudantes com ingresso por reserva de vagas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Simpósio Avaliação da Educação Superior – Avalies. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/avalies/anais-do-evento/artigos-1/145895>>. Acessado em: 24/05/2019.
- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, s/d. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/historico>>. Acessado em: 20/05/2019.

Velloso, J. 2009. Cotistas e não-cotistas: rendimento de estudantes da Universidade de Brasília. *Cadernos de Pesquisas*, v. 39, n. 137, p. 621-644.

Vieira, I. Percentual de negros em Universidade dobra, mas é inferior ao de brancos. 2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-12/percentual-de-negros-em-universidades-dobra-mas-e-inferior-ao-de-brancos>> Acessado em 18/05/2019.

Vilela, L., Tachibana, T. Y, Filho, N. M., Komatsu, B. 2017. As cotas nas Universidades Públicas diminuem a qualidade dos ingressantes? *Est. Aval. Educ.*, v. 28, n. 69, p. 652-684.

