

**PERCEPÇÃO SOBRE O DESEMPENHO DE ALUNOS COTISTA E NÃO COTISTA: UM ESTUDO DE CASO DOS ALUNOS DE DIREITO E MEDICINA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA**

*PERCEPTION ABOUT QUOTA AND NON-QUOTA STUDENTS PERFORMANCE: A CASE STUDY WITH LAW AND MEDICAL STUDENTS OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF VIÇOSA*

**Rejane Maria Andrade CARVALHO**

Mestranda em Administração - Centro Universitário Unihorizontes – Belo Horizonte  
Rejaneandrade42@gmail.com

**Fernando Coutinho GARCIA**

Professor Doutor de Pós-Graduação - Centro Universitário Unihorizontes  
Fernando.garcia@unihorizontes.br

Recebido em 10/2018 – Aprovado em 05/2019

**Resumo**

Este estudo busca contribuir para o debate sobre o desempenho acadêmico de alunos cotistas e não cotistas na percepção dos egressos no curso de Direito de 2014 e de Medicina de 2013 da Universidade Federal de Viçosa. A literatura tenta justificar as ações afirmativas como uma forma de reduzir as desigualdades do passado por meio da promoção de justiça social no âmbito das Ações Afirmativas de Políticas de Cotas, visto que o sistema atual de cotas inclui questões étnicas, alunos que estudaram em escola pública e, ou, alunos de baixa renda familiar. Desse modo, o presente trabalho buscou demonstrar a percepção sobre o desempenho de alunos, por meio de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa utilizando o método de coleta de dados por meio da história de vida. Como resultado, percebe-se que não há diferença expressiva de desempenho quando comparados os cotistas com os não cotistas.

Palavras-chave: Sistema de Cotas. Cotistas e Não Cotistas. Desempenho escolar. Inclusão social.

### **Abstract**

*This study seeks to contribute to the debate about the academic performance of quota and non-quota students in the perception of the graduates in the Law course of 2014 and Medicine 2013 in the Federal University of Viçosa. Literature attempts to justify affirmative action as a way of reducing past inequalities through the promotion of social justice in the framework of Affirmative Actions of Quota Policies, since the current quota system includes ethnic issues, students who have studied in public schools and, or, low-income family students. In this way, the present work sought to demonstrate the perception about the performance of students, through a descriptive research of qualitative approach using the method of data collection through the life history. As a result, it can be seen that there is no significant difference in performance when comparing quotholders with non-quota holders.*

**Keywords:** Quota System. Quotholders and Non-Quotholders. Academic Performance. Social Inclusion.

## **1 INTRODUÇÃO**

---

No Brasil, com a Constituição Federativa de 1988, e a abertura das políticas públicas, foi estabelecido um percentual de vagas para que as pessoas com deficiência pudessem exercer cargos públicos. Em 1995, adotou-se no território nacional a primeira política de cotas, com a reserva de 30% das vagas para que as mulheres estivessem à frente de cargos públicos (MOEHLECKE, 2002).

Nas universidades públicas federais brasileiras, as ações afirmativas chegaram a partir de 2000. A universidade pioneira na reserva de vagas no seu vestibular foi a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), em 2003. Essa reserva de vagas ficou conhecida como cotas, a partir de um Projeto de Lei Estadual que destinava 45% do

total de vagas para essas cotas, assim distribuídas: 20% para candidatos da rede pública, 20% para negros ou indígenas e 5% para candidatos com deficiências ou filhos de policiais, bombeiros e inspetores de penitenciárias mortos ou incapacitados para o exercício de suas atividades. Logo depois da UERJ vieram a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e a Universidade de Brasília (UNB) – que instituiu as cotas raciais –, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), seguida pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), todas em 2004 (MAIO; SANTOS, 2005; BAYMA, 2012).

Em 29 de agosto de 2012, foi sancionada no Brasil a Lei nº 12.711 – Lei das Cotas, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, garantindo 50% das vagas nas escolas públicas, distribuídas entre autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência e alunos oriundos de famílias com baixa renda e de escolas públicas. Os restantes 50% das vagas permanecem distribuídos para a ampla concorrência (BRASIL, 2012).

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) passou a adotar a reserva de vagas (cotas) a partir do ano 2013, por meio do Sistema de Seleção Unificado (SISU) com diferentes distribuições percentuais para diversos tipos de cotas, continuando a porcentagem de 50% para a ampla concorrência (UFV, 2017). Essa reserva de vagas (cotas) permite aos estudantes de baixa renda familiar almejar o acesso a cursos elitizados, e assim se realiza o ideal liberal de igualdade para todos (BORGES, 2005).

Em relação às cotas raciais, há os que são desfavoráveis e consideram que tais medidas são apenas paliativas, defendendo a melhoria do ensino fundamental para que os alunos de classe social mais baixa (a maioria negra) consigam adentrar as universidades públicas federais

(CAMPOS; JUNIOR; DAFLON, 2013). Também, há os que acreditam que os estudantes de baixa renda podem almejar, com o uso dessas cotas, o acesso a cursos elitizados, realizando o ideal liberal de igualdade para todos (BORGES, 2005).

Nesse sentido, a adoção de sistema de cotas em universidades públicas brasileiras provocou debates e polêmicas que atualizam os debates sobre políticas públicas direcionadas para a população marginalizada - em sua maioria, os negros (PINTO, 2004; REIS, 2006).

Para Cazella (2012), a aplicação do programa de cotas raciais para negros nas universidades públicas brasileiras gera conflitos, uma vez que os cotistas negros que aderem ao sistema de cotas são invariavelmente rotulados de incapazes de obter sucesso por si mesmo, retirando-se o mérito individual deles, visto que necessitaram de um auxílio que adveio de uma característica física, em que fora simplesmente analisada a cor do aluno e não o seu intelecto. Como consequência, o sistema de cotas causa polêmica, principalmente, pelo fato de que estudantes brancos que obtiveram melhor pontuação no vestibular têm suas vagas retiradas por estudantes negros com pontuação inferior.

A educação superior no Brasil até os anos de 1990 era privilégio somente das classes mais favorecidas financeiramente. Esse acesso tinha como causa os privilégios advindos desde o ensino fundamental, em que as pessoas com mais recursos estudavam em colégios privados, que detinham uma educação de qualidade superior se comparada com a dos colégios públicos (SOARES; CESAR; FONSECA, 1999).

Portanto, a partir da iniciativa norte-americana, outros países passaram a aplicar as políticas das ações afirmativas como opção de garantir a democracia inclusiva (CAZELLA, 2012). Assim, o exemplo norte-americano de promoção das

políticas de ação afirmativa criada pelo Estado vem sendo utilizado como paradigma pelos ordenamentos jurídicos da maioria dos países que integram a Organização das Nações Unidas - ONU (SOUSA, 2008).

De acordo com Sousa (2008), a educação superior constitui atualmente uma forma para que as pessoas sejam inseridas num mercado de trabalho mais qualificado e tenham acesso a uma camada social mais exigente. Em razão disso, criaram-se, como já dito, as políticas públicas que culminaram na promulgação da Lei das Cotas em agosto de 2012, em que os segmentos menos favorecidos, assim como os negros, índios, pardos e quilombolas, também começaram a ter facilidade de acesso às instituições de ensino superior público brasileiras.

Como as instituições públicas de ensino no Brasil são gratuitas, elas têm grande demanda, fazendo que o acesso a elas se torne muito concorrido. A Lei das Cotas surgiu junto com a expansão do ensino superior privado via Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), com o intuito de colocar mais jovens brasileiros, com idades entre 18 e 24 anos, no ensino superior. O atraso escolar é uma das restrições de acesso de jovens brasileiros ao ensino superior: 21% dos jovens de 18 a 24 anos não tinham sequer completado o ensino fundamental e 27%, apesar de terem completado o ensino fundamental, não ingressaram no ensino médio ou ingressaram, mas não o concluíram. Esses contingentes somados representam praticamente a metade dos jovens (48%) que, nessas condições, não possuem os requisitos educacionais formais para ingresso no ensino superior. Em números absolutos, são mais de 10 milhões de jovens. Existem outros 33% do total de jovens nessa faixa etária que concluíram o ensino médio, mas não ingressaram no ensino superior. E, finalmente, apenas 19% tiveram

acesso ao ensino superior, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD (2009).

Com o passar do tempo, houve evolução nos números, que demonstraram o aumento dos alunos concluintes do ensino médio. Porém, Costa e Gamerman (2011) afirmam que, mesmo ao atingir o patamar quantitativo de escolaridade (conclusão do ensino médio), não há garantia de igualdade de condições na disputa por uma vaga na educação superior.

Há de se considerar que esse sistema de cotas, por visar atingir pessoas que estudaram em escolas públicas, em que a tônica é a baixa qualidade do ensino, suscita a questão “se, afinal, o nível educacional do ensino nas instituições federais brasileiras tende a abaixar, uma vez que, dado o acesso ao ensino superior em condições de desigualdade, há a necessidade de se fazer um nivelamento dos estudantes para que eles possam acompanhar o ensino” (ALMEIDA; TEIXEIRA, 2011).

A política de cotas representa uma inclusão social tanto quantitativa quanto qualitativamente das pessoas menos favorecidas e de raças anteriormente desfavorecidas. Os alunos cotistas, oriundos de escolas públicas e de baixa renda familiar, possuem baixa aprovação em cursos considerados de elite (Engenharias, Medicina e Direito), enquanto os alunos não cotistas são oriundos de escolas particulares, em que a qualidade do ensino é muito superior, em comparação com a do ensino das escolas públicas. Um dos elementos que induzem essa comparação é exatamente a educação anterior, que por si só aponta que pode existir nível diferenciado (BRUINI, 2017). Diante dessas considerações, surge a pergunta norteadora deste estudo: qual a visão dos formandos sobre o desempenho dos alunos cotistas e não cotistas

nos cursos de Direito e Medicina, na Universidade Federal de Viçosa – *Campus-sede* – Viçosa-MG?

Diante da pergunta exposta, este artigo pretende descrever a percepção sobre o desempenho acadêmico dos estudantes cotistas e não cotistas dos cursos de Medicina 2013 e Direito 2014 da Universidade Federal de Viçosa – *Campus-sede* – Viçosa-MG. A finalidade é fomentar a discussão em torno desta temática.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

---

O referencial teórico do artigo está dividido em quatro seções: direito a igualdade e inclusão social; política de expansão do ensino superior; a política de cotas na universidade brasileira; e estudos sobre políticas de cotas.

### 2.1 Direito a igualdade e inclusão social

A compreensão de igualdade, em uma divisão jurídica de primeira grandeza, emergiu com urgência como princípio jurídico incontornável nos documentos constitucionais validados. Com a Revolução Francesa e seus ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, surge a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789. No entanto, como apenas direitos individuais foram alcançados nesse período, a isonomia assumiu feição puramente formal. Falava-se apenas em igualdade perante a lei (ARAÚJO, 2007).

Com essa prescrição da igualdade, surge a ideia de discriminação, que traz implícito a recusa à discriminação, que é qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência por algo, resultando em prejuízo ou anulação do exercício, na igualdade das situações, dos direitos humanos e liberdades, ramos econômicos, político, social, cultural e civil ou em qualquer área. A discriminação equivale

sempre à desigualdade e, assim, ocorre quando somos tratados como desiguais em situações iguais (GOMES, 2001).

A igualdade em seu sentido puramente formal, também denominada igualdade perante a lei ou igualdade jurídica, consiste no tratamento igual conferido por lei aos indivíduos, visando subordinar todos analisados minuciosamente na legislação, independentemente de raça, cor, sexo, credo ou etnia (GOMES, 2001).

Para Piovesan (2005), garantir a igualdade não significa somente a proibição da discriminação, com o auxílio de leis de repressão. É necessário haver ferramentas promocionais que possam fomentar a inserção e inclusão de grupos considerados desfavorecidos pela sociedade nos âmbitos sociais.

Para Silvério (2002) proibir a exclusão não acarreta inclusão automaticamente. Dessa forma, não é bastante impedir a exclusão para colocar a igualdade em prática, é preciso usar a inclusão social verdadeira de grupos marginalizados que suportam a discriminação e a violência. No entendimento desse autor, acredita que ainda no século XIX possam ter surgido algumas ações que atualmente se denominam ação afirmativa.

A igualdade em sua face formal, contudo, é insuficiente à medida que desconsidera as peculiaridades dos indivíduos e grupos sociais menos favorecidos, não garantindo a estes as mesmas oportunidades em relação aos demais. É nesse sentido que ocorreu a crise no liberalismo estatal, uma vez que o neutralismo do Estado criava inúmeras situações de injustiça, já que a igualdade puramente formalista favorecia tão somente uma parcela elitista da sociedade em detrimento dos mais fracos (SILVÉRIO, 2002).

Nessa vertente, com o advento do Estado Social, houve a reconstrução do sentido de igualdade. O Estado adquire feição intervencionista, com o

objetivo de proteger os grupos menos favorecidos, efetivando os seus direitos fundamentais (DI PIETRO, 1998).

Nesse momento, surge a concepção de igualdade em sua acepção substancial, que não se limita apenas ao plano jurídico-formal, mas busca uma atuação estatal positiva (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2011). Segundo o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA, 2011), trata-se de políticas em que as pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica são beneficiados com recursos governamentais, como tentativa de diminuir a desigualdade na política, educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e, ou, no reconhecimento cultural.

Segundo Piovesan (2005), ações afirmativas, como políticas de recompensas empregadas para minimizar e remediar as situações advindas de um passado discriminatório tem papel importante no projeto democrático: valorizar a diversidade e os diferentes contextos sociais. São intervenções eficazes que propiciam o direito à igualdade, dentro do pensamento de que a igualdade acontece quando existe o respeito à diferença e à adversidade. Por intermédio dessas ações, caminha-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva.

Essas intervenções foram pioneiras nos Estados Unidos, para Silva (2014) surgiram como políticas públicas a partir do ano 1960. Essas políticas apareceram bem tímidas em 1866, com a aprovação da Lei dos Direitos Civis no mandato do então presidente Lincoln. Com o passar dos anos, os atos foram se intensificando e proporcionando aos grupos antes discriminados a oportunidade de “entrarem no mundo dos brancos e abastados”. Tais mudanças foram ocasionadas devido à grande pressão da sociedade americana que apoiava os movimentos

raciais liderados, principalmente, por Martin Luther King. Com esse novo pensamento, as ações afirmativas provocaram profundas mudanças nas leis americanas, sobretudo no que dizia respeito à busca de empregos, em que as empresas passaram a empregar os profissionais sem que a cor fosse característica relevante (SILVA, 2014).

Já para Tavares (2008), as intervenções surgiram surgiu em 1961, nos Estados Unidos, na época do então presidente John Kennedy. Essa intervenção denominada de cotas raciais era utilizada como forma de combater os danos causados pelas leis segregacionistas, as quais impediam que os negros frequentassem as mesmas escolas que os brancos, o que resultou em desigualdade de oportunidades.

## 2.2 Política de expansão do ensino superior

Nas últimas décadas, o governo federal criou políticas com o objetivo de incentivar a educação superior, das quais fazem parte o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Sistema de Seleção Unificada – SISU (RISTOFF, 2014). A política de expansão do ensino superior é uma resposta à demanda por esse nível de ensino que, conforme afirmam Oliveira *et al.* (2006), vem crescendo desde a década de 1990.

Cunha (2014) argumenta que, por intermédio das políticas públicas que criaram o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que concede, nos cursos de graduação de instituições privadas, bolsas de estudo integrais ou parciais (50%) a alunos de baixa renda familiar que ainda não possuem diploma de curso superior, esses estudantes passaram a ter a oportunidade de

frequentar, em escolas particulares, cursos sequenciais de formação específica, tendo, então, acesso a um ensino mais qualificado.

Em 2007 foi instituído, por meio de políticas públicas, o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que é umas das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Esse programa foi criado com o objetivo de expandir a educação superior no país (PORTAL MEC, 2016), e as universidades que se aderissem a ele deveriam se ajustar às suas regras e, como benefício, ganhariam mais recursos para os seus cursos, projetos e infraestrutura do seu *campus*. REUNI amplia o acesso e a permanência na educação superior no nível de graduação, a partir da expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação.

De acordo com o Ministério da Educação, os objetivos gerais do programa são: expandir, ampliar, interiorizar e consolidar a rede de Institutos e Universidades Federais, democratizando e ampliando o acesso de vagas na Educação Profissional, Tecnológica e Superior; promover a formação de profissionais qualificados, fomentando o desenvolvimento regional e estimulando a permanência de profissionais qualificados no interior do Brasil e, por último, potencializar a função social e o engajamento dos Institutos e Universidades como expressão das políticas do Governo Federal na superação da miséria e na redução expressão das políticas do Governo Federal na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais e territoriais (BRASIL, 2009).

Finalmente, também por meio de políticas públicas para a educação, o Sistema de Seleção Unificada (SISU) surgiu como proposta de iniciativa do Ministério da Educação, a partir da reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio, que passou a ser o “Novo ENEM”. Trata-se

de um novo formato de seleção, em substituição ao tradicional vestibular, em que os candidatos podem concorrer às vagas de qualquer Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) do país, com o intuito de abrir o leque de oportunidades para os estudantes (BRASIL, 2009).

Às IFES foi dada a autonomia para utilizarem as notas do ENEM de quatro formas possíveis: como fase única; como primeira fase; combinado com o vestibular da instituição; e como fase única para as vagas remanescentes do vestibular. A instituição poderia ainda preservar qualquer forma de políticas afirmativas, bônus diferenciado e pesos para as provas (SANTOS, 2012).

A centralização do processo seletivo a partir do SISU teria, entre outras, as seguintes vantagens: a) aumento da capacidade de recrutamento das IFES; e b) possibilitar que candidatos de menor poder aquisitivo diversifiquem suas opções na disputa por uma das vagas oferecidas (BRASIL, 2009). Apesar das diversas políticas públicas educacionais, muito se tem discutido sobre sua efetividade. Conforme salientado por Veloso e Luz (2013), democratizar o ensino superior vai além da garantia de ampliação de vagas, sendo necessário garantir o ingresso, a permanência, a formação de qualidade e o desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Para o auto, mesmo no que tange ao acesso, o país precisa avançar, pois as vagas oferecidas em instituições públicas são inferiores à demanda.

A proposta do Sistema de Seleção Unificada (SISU) foi apresentada, no primeiro semestre de 2009, à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), com o objetivo de unificar a seleção às vagas das referidas instituições a partir das notas obtidas no ENEM. Assim, a partir de uma prova única, o novo formato de seleção substituiria o tradicional vestibular descentralizado (BRASIL, 2009).

O SISU, instituído em janeiro de 2010, é um sistema informatizado que seleciona candidatos a partir das notas obtidas no ENEM, para ocupação de vagas em cursos superiores de graduação em instituições públicas. Assim, o candidato inscreve-se para uma ou duas instituições participantes, elegendo a primeira e a segunda opção. É possível escolher dois cursos em uma mesma instituição ou um curso em uma instituição e um curso em outra (INCERTI; TAVARES, 2014).

O modelo de seleção centralizado proposto pelo SISU objetivou democratizar as oportunidades de concorrência às vagas federais de ensino superior, tornando o processo seletivo mais isonômico. A perspectiva da nova proposta foi dar oportunidade a pessoas com menores condições financeiras e residentes nas localidades mais distintas do país, possibilitando maior mobilidade entre estudantes nas diferentes unidades da federação (BRASIL, 2009).

Segundo Cunha (2014), o SISU é um sistema de gestão inteligente informatizado, criado pelo governo federal para acelerar o processo de inclusão de alunos nas instituições públicas de ensino superior, tendo como exigência para inscrição que os candidatos participem do ENEM e tenham nota maior que zero na redação. O resultado da prova é a pontuação utilizada para selecionar os candidatos às vagas escolhidas. Assim, após o período de inscrição o sistema seleciona automaticamente os candidatos com maior pontuação. Ainda de acordo com esse autor, o SISU, além de trazer benefícios para o estudante, serve de indicador de qualidade para as escolas brasileiras. Finalmente, depois do sistema de ensino detalhado, pode-se entender melhor o funcionamento das cotas, uma vez que ele está inserido no novo sistema de ingresso que as universidades de todo o Brasil vêm adotando, que é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

É a principal avaliação da educação média e porta de entrada para a educação superior.

### 2.3 A política de cotas na universidade brasileira

O contexto brasileiro abrange, historicamente, uma sociedade totalmente desigual, o que contempla não só aspectos econômicos, como também sociais e políticos, impactando a vida dos sujeitos menos privilegiados. Este estudo tem como foco as discussões nos aspectos da desigualdade no cenário brasileiro. O primeiro é acerca do acesso à escolaridade de qualidade, o que é proporcional à renda dos indivíduos, tendo como ponto de partida que as escolas públicas ofertam ensino de menor qualidade que as particulares. O segundo engloba o tema preconceito racial, visto que, mesmo que a abolição da escravidão tenha sido um marco para o fim da diferenciação legal entre negros e brancos, ainda que o racismo, latente e declarado, ainda é uma constante na sociedade brasileira (COHEN; EXNER; GANDOLFI, 2018).

A pesquisa de “Análise das condições de vida da população brasileira” do IBGE (2017) mostrou que, em 2016, os 20% mais ricos representavam 38,8% dos universitários em instituições públicas e 43% em instituições privadas. A população de baixa renda segue tendo a menor escolaridade, e apenas 20% passa, em média, 5,4 anos na universidade. O censo demográfico realizado pelo IBGE (2014) aponta que, no grupo de pessoas de 15 a 24 anos de idade que frequentam o nível superior, 31,1% dos estudantes são brancos, enquanto apenas 12,8% são pretos e 13,4%, pardos. A publicação mostra também que as pessoas brancas seguem recebendo salários mais altos e estudando por mais tempo que os negros (pretos e pardos).

Para tentar responder ao problema de configuração parecida nos casos citados, surge o

conceito de “ações afirmativas”, que podem ser vistas como políticas de caráter compensatório das injustiças e desigualdades que vão de encontro à sociedade brasileira moderna (MUNANGA, 2001). Dentro do sistema de ações afirmativas, a política de cotas é a mais conhecida e se configura em estabelecer um número ou percentual a ser ocupado em uma área específica, a fim de incluir grupos minoritários, isto é, grupos marginalizados da sociedade no mercado de trabalho ou no sistema de ensino de qualidade, por exemplo.

As ações afirmativas são políticas públicas governamentais que têm por objetivo reverter a desigualdade e discriminação de indivíduos de grupos específicos. A finalidade dessas ações é sanar uma desigualdade que pode ser prejudicial ao desenvolvimento social como um todo (FERES JÚNIOR; DAFLON; CAMPOS, 2011).

Nas universidades federais públicas brasileiras, as ações afirmativas foram criadas por meio das políticas públicas intituladas como reserva de vagas. Essa reserva de vagas ficou conhecida como cotas. Silva (2014) argumenta que as cotas vieram pela Lei nº 12.711 de 2012, sancionada pelo governo federal para sanar as dívidas que o Brasil tinha com os escravos afrodescendentes, com os índios, indivíduos provenientes de escola pública, quilombolas e portadores de necessidades especiais.

A partir de então, várias universidades públicas federais passaram a utilizar a reserva de vagas (cotas), designando diferentes níveis de porcentagens para essas cotas, e o restante para os indivíduos que entram nas universidades por meio da ampla concorrência (MAIO; SANTOS, 2005).

Em síntese, a ação afirmativa é “planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos em

determinados empregos ou escolas” (COHEN; EXNER; GANDOLFI, 2018, p. 7). Esses autores salientam que a ação afirmativa não é apenas compensar uma condição histórica de desigualdade que se sustenta no país por décadas, havendo também grandes chances de garantir melhor diversidade em ambientes que antes eram elitizados ou ocupados mais por pessoas brancas.

Por trajetória, o ensino superior com qualidade é das elites, razão por que algumas classes sociais estão no mundo acadêmico e outras classes mais baixas estão encaminhadas para a pobreza (MOURA, 2010). A educação é marcante para que o sujeito alcance renda mais alta à medida que, quanto mais inclusivo for o alcance da educação básica e dos serviços de saúde, proporcionalmente será a probabilidade de que, mesmo os potencialmente pobres tenham chance maior de passar pela pobreza (SEN, 1999). Por consequência, as chances são aumentadas, assim como as liberdades individuais, como relata Sen (1999, p. 33): “ter mais liberdade melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo, questões centrais para o processo de desenvolvimento”.

De forma a possibilitar a questão de uma diversidade crítica, trazida por Herring e Henderson (2011), é preciso não somente ações afirmativas, em relação às ideias de justiça compensatórias, sendo necessário também que membros de organizações tenham a crença de que a diversidade aloca benefícios para a instituição. A diversidade é diretamente proporcional à inovação, troca de conhecimentos e variedade de experiências e histórias de vida (HERRING; HENDERSON, 2011). Nessa dimensão, adversidade, quando se colocada no prisma da universidade, é crucial para que se construa um ambiente cada vez mais diversificado, favorecendo o desenvolvimento de ideias e

pensamentos diferentes daqueles vistos em um grupo homogêneo.

Para Moehlecke (2004), a entrada na universidade é demasiadamente concorrida, tornando-se injusta por vezes, visto que determinada parte da sociedade já possui privilégios em relação a outra parte. Esses privilégios são associados à renda, uma vez que boa renda abre caminho para uma educação de qualidade e para a possibilidade de maior tempo de estudo. Renda, então, é um elemento determinante para propiciar a desigualdade entre as pessoas, colaborando para deslegitimar a ideia de que a meritocracia é o meio mais correto para aprovar os alunos nos processos vestibulares. Na ideia positiva da sociedade, são raras às vezes que, de fato, se merece algo, dado que os privilégios são injustos (MOEHLECKE, 2004).

As cotas dão chances de educação para todos propiciando que os menos privilegiados, provenientes de famílias de baixa renda, também possam ter oportunidade de competir em condições de igualdade com quem tem renda mais elevada (CASTRO, 2012). A pesquisa Síntese de Indicadores Sociais (SIS, 2014), divulgada pelo IBGE, ilustra essa ideia. Em 2004, apenas 1,7% dos indivíduos pertencentes aos 20% mais pobres tinha acesso ao Ensino Superior Público. Em 2013, esse número aumentou para 7,2%. O sistema de cotas foi um processo de bastante importância, apesar de não ser o único que favorece o acesso à universidade pública. O princípio da equidade estabelece tratamento desigual para desiguais, sendo sua finalidade central configurar um patamar de igualdade para que, de fato, a meritocracia torne justa e incluyente o “faze por merecer” dessa forma precisa de condições de igual competição (CONHEN; EXNER; GANDOLFI, 2018).

## 2.4 Estudos sobre políticas de cotas

Bezerra e Gurgel (2011) analisaram a execução do sistema de cotas, e os efeitos dela decorrentes na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), olhando-o como política pública de ação afirmativa conducente à inclusão social. O estudo baseou-se em pesquisas de campo e documental realizadas com estudantes cotistas e não cotistas durante os seus respectivos cursos, quanto à sua inclusão no grupo e aos resultados da aprendizagem, por eles obtidos, nos cursos de Administração, Direito, Engenharia Química, Medicina, Odontologia, Pedagogia (Rio) e Pedagogia (SG). Os resultados indicaram que o desempenho dos cotistas nos cursos estudados é semelhante ao dos alunos que entraram pelo sistema universal, em 2005 e 2006. A análise dos cursos estudados não indica uma preferência clara de seus líderes, aqui chamados de os estudantes mais votados, tanto do segmento cotista, quanto do não cotista. No conjunto do alunado dos cursos estudados, na UERJ, os dados sugerem que a evasão entre os cotistas é praticamente a metade daquela observada entre os não cotistas. Estes aspectos permitiram apreciar a política de cotas como um instrumento de política pública de inclusão, bem mais do que apenas um recurso destinado a facilitar o acesso ao ensino formal do terceiro grau (BEZERRA; GURGEL, 2011).

Já Gutterres (2015) pesquisou sobre a diferença de desempenho de estudantes cotistas e não cotistas na participação da nota do sistema de ensino superior do Brasil. Para isso, utilizou o desempenho dos alunos formandos que ingressaram na universidade através de ação afirmativa (cor, renda, escola pública, dois critérios e outros) através da prova geral do ENADE. O ano utilizado para a análise foi 2012, que é constituída de uma amostra de 17 cursos e mais de 466 mil alunos. Os resultados do estudo

de Gutterres (2015) mostraram que os alunos beneficiários das ações afirmativas de escola pública possuem notas superiores aos alunos não beneficiários, em todas as categorias de IES analisadas. Beneficiários de ação afirmativa cor e outros possuem notas inferiores nas escolas públicas (federais e estaduais) em comparação aos alunos não beneficiários, porém nas universidades privadas o diferencial de nota é favorável aos alunos cotistas. Ações afirmativas de dois critérios mostraram um resultado superior aos alunos beneficiários em universidades públicas estaduais e privadas, enquanto em universidades públicas federais houve melhores notas a alunos não beneficiários. Por fim, alunos beneficiários de ação afirmativa renda possuíram notas inferiores aos alunos não beneficiários em todas as categorias de IES analisadas. Existem evidências que mostram que para algumas ações afirmativas (escola pública) os formandos conseguem compensar as desigualdades anteriores ao ingresso no ensino superior. Todavia, para o caso da renda as medidas são insuficientes para reduzir as desigualdades oriundas do seu *background* familiar e escolar (GUTTERRES, 2015).

De acordo com Santos, Almeida e Castro (2017), o argumento que utilizaram como base para a realização desse estudo é o de que o ingresso de alunos cotistas na universidade federal diminuiria a qualidade da mesma. Assim, o objetivo foi questionar se há diferença de desempenho entre alunos cotistas e não cotistas dentro da universidade. Para tal, foi avaliado se há discrepância no desempenho entre alunos cotistas e não cotistas no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) de 2014 de todas as universidades federais do estado de Minas Gerais e, ainda, se há diferença no desempenho de cotistas e não cotistas dentro do próprio curso, a partir, também, da nota do Enade. Para a realização dessa análise foi utilizado

o teste de diferença entre médias, uma abordagem quantitativa. Assim, o estudo concluiu-se que a diferença média de desempenho entre esses alunos não é estatisticamente significativa (SANTOS; ALMEIDA; CASTRO, 2017).

O trabalho desenvolvido por Silva (2017) buscou demonstrar, com base na Lei de Cotas, a atual conjuntura da Universidade Federal de Viçosa, tendo como foco principal o desempenho de alunos cotistas. Buscou-se, no decorrer das análises, comparar estatisticamente os níveis de rendimento acadêmico dos alunos cotistas e não cotistas, bem como identificar possíveis fatores que influenciaram para um maior ou menor desempenho e, ainda identificar o caráter polissêmico dos discursos favoráveis e contra às cotas no ambiente acadêmico. Para tanto, foi utilizada uma base de dados com os coeficientes de rendimento acadêmico dos alunos ingressantes a partir de 2013 através de 697 respostas à um questionário online aplicado e; entrevistas com 26 professores e 9 alunos a fim de desvelar diferentes posicionamentos e discursos a respeito das cotas. As análises apontaram que há diferença estatisticamente significativa entre o rendimento acadêmico de cotistas e não cotistas em apenas 6 cursos dos 45 analisados, sendo que a meritocracia ainda é fortemente utilizada como meio de se alcançar oportunidades. (SILVA, 2017).

Wainer e Melguizo (2018) compararam as notas obtidas nos Enades de 2012 a 2014 por alunos que entraram no ensino superior via cotas, que receberam bolsa ProUni ou empréstimo via Fies, com a nota de seus colegas de classe que não receberam o benefício correspondente. A comparação é feita usando a diferença entre as médias das notas padronizadas dos exames gerais e específicos do Enade. O Estudo definiu um limite de equivalência como sendo a diferença da

média das notas dos 5% dos alunos com resultados logo acima da média e dos 5% dos alunos logo abaixo da média de todos os alunos. Diferenças abaixo desse valor foram consideradas sem importância prática. Tendo em vista essa definição, alunos cotistas tiveram desempenho equivalente ao de seus colegas de classe não cotistas, assim como os alunos que recebem empréstimo do Fies. Alunos que recebem bolsa do ProUni tiveram desempenho superior ao dos seus colegas de classe (WAINER; MELGUIZO, 2018)

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

---

Com vistas a atender ao objetivo proposto neste estudo, foi realizada uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa. O método adotado foi o estudo de caso, para descrever e avaliar o desempenho dos estudantes cotistas e não cotistas na percepção dos estudantes, dos cursos de Direito turma 2014 e Medicina turma 2013 da Universidade Federal de Viçosa – *Campus-sede* – Viçosa-MG.

De acordo com Vergara (2009), sujeitos de pesquisa são os que fornecerão os dados necessários. Segundo Flick (2009), esses sujeitos possuem conhecimento profundo, influenciando, por meio de suas falas, conhecimentos, opiniões e declarações e permitindo chegar-se ao resultado da pesquisa. Neste estudo, os sujeitos de pesquisa foram os alunos do curso de Direito matriculados em 2014 e alunos do curso de Medicina matriculados no ano 2013. Esses anos foram escolhidos em razão da grande concorrência por vagas. Foram escolhidos de forma intencional, de acordo com a possibilidade de acesso e que se enquadravam nas finalidades do estudo.

O procedimento amostral utilizado foi o *snowball*, também chamado de *snowball sampling* (BIERNACKI; WALDORF, 1981). Essa técnica é conhecida no Brasil como “Amostragem em Bola de Neve”, ou “Bola de Neve” ou, ainda, “Cadeia de Informantes” (PENROD *et al.*, 2003). Trata-se de uma forma de amostra não probabilística utilizada em pesquisas sociais, em que os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que, por sua vez, apontam novos participantes e assim sucessivamente até que seja alcançado o objetivo proposto (GOODMAN, 1961).

O critério para encerrar as entrevistas será o ponto de saturação que, segundo Thiry-Cherques (2009) é alcançado dentro de um intervalo que pode variar entre seis a doze observações. No caso deste estudo, foram entrevistados com onze alunos, sendo quatro de Direito e sete de Medicina, destes, três são cotistas e oito não cotista.

A coleta de dados foi realizada através do método história de vida, que baseia-se na história que os indivíduos relatam sobre seu cotidiano ou até mesmo ações que já ocorreram. Ou seja, baseia-se na “premissa de que os conhecimentos sobre os indivíduos só são possíveis com a descrição da experiência humana, tal como ela é vivida e tal como ela é definida por seus próprios atores” (SPINDOLA; SANTOS, 2003, p.120).

O método possibilita ao pesquisador contatos com diferentes memórias, as quais constituíram no desenvolvimento do indivíduo tanto pessoal como profissionalmente, como também permitem ao indivíduo pesquisado o estabelecimento de um diálogo interior com seu próprio eu, tomando consciência sobre sua existência e compreendendo, assim, sua trajetória de vida.

## 4 RESULTADOS E ANÁLISE

---

Nesta seção, inicialmente, apresenta-se as entrevistas realizadas com onze alunos, sendo quatro alunos de Direito, um cotista e três não cotistas e sete alunos de Medicina, dois cotista e cinco não cotistas. Na sequência, analisam-se qualitativamente os dados coletados, tendo por base os objetivos específicos propostos, a fim de contemplar o objetivo geral do estudo, que é descrever a percepção dos estudantes cotistas e não cotistas dos cursos de Medicina 2013 e Direito 2014 da Universidade Federal de Viçosa – Campus-sede – Viçosa-MG.

A coleta de dados foi baseada em entrevistas realizadas com os alunos, cujos nomes aqui são fictícios, visando resguardar suas identidades, e na análise individual de cada fala. Segue abaixo os trechos dos relatos sobre a percepção dos desempenho acadêmico de cotista e não cotista:

Há sim, diferenças entre os alunos, mas creio que em todo lugar haja, muita diferença entre as pessoas, o que vejo como uma qualidade, pois sempre te mostra como mudar para melhor, estudando mais ou descontraindo mais. (E1)

Não vejo diferença nos colegas que entraram pelo mesmo sistema, o de cotas como eu e o de outras formas de cotas, também pelos que entraram pela ampla concorrência. (E2)

Não acredito que o fato de ser cotistas ou não cotistas afeta o desempenho. O que vejo é que muitos alunos cotistas precisam trabalhar fora para se manter na cidade, muitos trabalham em bares, como garçons. O que sei de cotistas também é que a UFV facilita com alojamento, com bolsas de permanência, com bolsas de alimentação e o que vejo é que estas pessoas têm menos tempo para estudarem, mas não vejo muita diferença em relação desempenho. (E3)

E, eu considero que não há diferença de desempenho dos alunos que entraram como cotistas e não cotistas. Não acho que há diferença de desempenho acadêmico nem de nível intelectual ou de capacidade de algum

aluno que entrou como cotista ou como livre concorrência. (E6)

Particularmente eu acho a minha turma extremamente inteligente e empenhada e eu acho que isso fez muita diferença ao longo da minha graduação, também porque eu me sentia motivada vendo uma sala de aula tão comprometida assim. (E8)

Depende muita dedicação do aluno, isto também faz o curso, como tem o pessoal da cota que está mandando muito bem até hoje. Às vezes cotistas chegam com dificuldade de escrita, mas correram atrás e estão super bem, passaram também na prova da OAB junto com nós da ampla concorrência. (E9)

No depoimento (E9), o entrevistado pontua, de maneira similar a alguns outros depoimentos, que não se percebe diferença marcante entre cotistas e não cotistas. Nota-se que, de acordo com esse entrevistado, os alunos de ambas as modalidades são bem-sucedidos no curso, inclusive foram aprovados na prova da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e possuem bom rendimento acadêmico. O que é percebido e citado pelo entrevistado é que o desempenho está associado ao esforço individual e não à forma de ingresso na universidade. Pode-se constatar também nesse depoimento a condição oferecida pela universidade no ensino, para que os alunos consigam se destacar na universidade, nos processos como estágios e também na prova da OAB.

Percebe-se, pelos depoimentos dos alunos, que não existe diferença no desempenho de cotista e não cotista. Eles acreditam que existem diferenças, porém estas são consideradas como aquelas encontradas entre as pessoas e, por isso, não as atribuem à forma de egresso na instituição, corroborando com a visão de Bezerra e Gurgel (2011), Santos, Almeida e Costa (2017), Silva (2017) e Wainer e Melguizo (2018).

## 5 CONCLUSÃO

Este estudo buscou-se comparar no decorrer dos depoimentos a percepção sobre o desempenho acadêmico dos estudantes cotistas e não cotistas dos cursos de Medicina 2013 e Direito 2014 da Universidade Federal de Viçosa – Campus-sede – Viçosa-MG.

No âmbito acadêmico pretendeu-se contribuir para a ampliação do debate e do entendimento de estudos relacionados às políticas públicas de Educação, fomentado pelo sistema de cotas Lei nº 12.711 de 2012. A Universidade Federal de Viçosa (UFV) aderiu totalmente ao Sistema de Seleção Unificado (SISU) a partir de 2016, sendo 50% de suas vagas reservadas para atendimento das quatro modalidades do sistema de cotas e 50% das vagas ficando para a ampla concorrência.

Em relação às histórias de vida apresentadas na pesquisa, constatou-se que não há na percepção dos entrevistados diferenças entre o desempenho dos alunos cotista e não cotistas. O que foi demonstrado é uma dificuldade inicial de qualquer egresso na adaptação ao iniciar o curso. O que é percebido e citado pelos entrevistados é que o desempenho está associado ao esforço individual e não à forma de ingresso na universidade.

Depois da análise de cada história de vida, notou-se que as pequenas diferenças percebidas entre esses estudantes, de ambos os cursos, eram de que um ou outro tinha que trabalhar, devido às situações socioeconômicas para se sustentar. Dessa forma, pode-se constatar que, mesmo que alguns alunos, em sua grande maioria cotista, tenham que se dedicar a outras atividades desvinculadas da universidade, seu desempenho acadêmico não é afetado, por isso não há discrepância entre desempenhos acadêmicos

quando se analisa a forma de ingresso na universidade: ampla concorrência ou cota.

Foi apontado também pelos alunos o apoio oferecido pela instituição para os alunos em situações de vulnerabilidade econômica. Bolsas de alimentação, alojamento, bolsas específicas para os alunos de Medicina, monitorias, tutoriais, estágios e a estreita ligação dos professores com os discentes.

Outra evidência deste estudo foi que os alunos de Direito de 2014 da Universidade Federal de Viçosa (UFV), foi o relato dos alunos que entre seus colegas - da mesma sala e do mesmo ano - não havia distinção entre alunos cotistas e não cotistas, pardos, negros, vindos de escola pública e de baixa renda familiar. Os cotistas, normalmente oriundos de escolas públicas, cujo ensino é considerado inferior ao das escolas particulares, fizeram uso de monitores e professores daquelas matérias que tinham mais dificuldades para acompanharem o nível da turma. Inclusive, segundo os entrevistados, todos os alunos passaram na prova da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) ainda no 9º período do curso.

Esse estudo se torna relevante, à medida que, mostra que a implantação das cotas nas universidades federais não é determinante para a queda da qualidade das mesmas, podendo evitar assim, o pré-conceito com os alunos cotistas. Ao mesmo tempo, pode servir como um incentivo para que sejam implantados um maior número de programas para a democratização da educação superior, o que também pode ser estendido para outras áreas.

Esse estudo se justificou, dentre outros motivos, pela descrença de uma significativa diferença no desempenho acadêmico entre alunos cotistas e não cotistas. E, ainda, pela crítica à ideia de mérito e a sublimação da ideia do aumento na igualdade de oportunidades. Desta forma,

fomenta a discussão de ampliação e melhorias de condições para os alunos egressos pela Lei das Cotas.

Do ponto de vista institucional, a maior produção de estudos e conteúdos sobre como as cotas têm se comportado em diversas universidades brasileiras pode ser o início de um processo de transformação do sistema atual para que continue atendendo os jovens que necessitam de mais oportunidades, todavia sem danificar a qualidade do ensino superior, como evidenciou esta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

---

ALMEIDA, H. S.; TEIXEIRA, M. C. Ações afirmativas como medida de proteção das minorias. *Revista do Curso de Direito da Faculdade de Humanidades e Direito*, v. 8, n. 8, 2011.

ARAÚJO, J. C. E. O Estado Democrático Social de Direito em Face do Princípio da Igualdade e as Ações Afirmativas. 2007. 576 p. Dissertação de Mestrado em Direito da Pontífice Universidade Católica de São Paulo. 2007.

BAYMA, F. Avaliação em Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 20, n. 75, 2012.

BIERNACKI, P.; WALDORF, D. Snowball Sampling: Problems and techniques of Chain Referral Sampling. *Sociological Methods & Research*, vol. n. 2, p. 141-163, nov. 1981.

BEZERRA, T.O.C.; GURGEL, C. R. M. A política pública de cotas em universidades, desempenho acadêmico e inclusão social. *Journal Sustainable Business International*.n.9, agosto 2011.

BORGES, J. L.G.; CARNIELLI, B. L. Educação e estratificação social no acesso à universidade pública. *Cad. Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 124, 2005.

BRASIL. Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

- Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: abr. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: mar. 2018.
- BRUINI, E. C. Educação no Brasil: Brasil escola. Disponível em:  
<<http://brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-no-brasil.htm>>. 2017.
- CAMPOS, L. A.; JUNIOR, J. F.; DAFLON, V. T. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. Cad. Pesquisa, São Paulo, v. 43, n. 148, jan./apr.2013. Disponível em:  
<<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742013000100015>>. Acesso em: 22 out. 2017.
- CASTRO, F. G. Política de Cotas no Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Tocantins- Campus Gurupi: Reflexos da Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. 204f. Dissertação de Mestrado Profissional da Universidade Federal do Tocantins. 2012.
- CAZELLA, B. B. B. O sistema de cotas raciais para negros nas universidades públicas brasileiras. Espaço Jurídico, Joaçaba, SC, v. 13, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em:  
<<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/espacojuridico/article/view/1390>>. Acesso em: 14 dez. 2017.
- CONHEN, L. B.; EXNER, M. K.; GANDOLFI, P. E. Os Resultados da Implementação da Política de Cotas em um Campus Universitário Federal no Interior do Estado de Minas Gerais. RIGS- revista interdisciplinar de gestão social v.7 n.1 jan./ abr. 2018
- COSTA, M.; GAMERMAN, D. Escolhendo os efetivamente melhores: um modelo alternativo de seleção ao ensino superior. Rio de Janeiro: Instituto de Matemática, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011. Relatórios Técnicos, n. 240. Disponível em:  
<<http://www.dme.im.ufrj.br/arquivos/publicacoes/s/arquivo240.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2018.
- CUNHA, L. C. V. D. A. et al. Políticas públicas de incentivo à educação superior brasileira: acesso, expansão e equidade. Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística, v. 4, n. 4, 2014.
- DI PIETRO, M. S. Z. A Defesa do Cidadão e da Res Publica. In: Revista do Serviço Público. Fundação Escola Nacional de Administração Pública. Ano 49, nº 2.(Abr./jun./1998) Brasília: ENAP, 1998. p. 127.
- FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T.; CAMPOS, L. A. A ação afirmativa no ensino superior brasileiro. Levantamento das políticas de ação afirmativa. Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA). 2011
- FLICK, U. Desenho da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GOMES, J. B. B.. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- GOODMAN, L. Snowball Sampling. In: Annals of Mathematical Statistics, 32:148-170, 1961.
- GUTTERRES, R. S. Alunos que ingressaram no ensino superior por ações afirmativas apresentam melhor desempenho? Uma análise empregando a composição de Oaxaca para o ENADE 2012.83 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia, Pontífice Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2015.
- HERRING, C.; HENDERSON, L. From Affirmative Action to Diversity: Toward a Critical Diversity Perspective. Critical Sociology, v. 38, n. 5, p. 629-643, 2011.
- INCERTI, T. G. V.; TAVARES, V. S. Sistema de seleção unificada: democratização do acesso ao ensino superior. In: Seminário Nacional Estado e Políticas, 6.; Seminário de Direitos Humanos – Capitalismo contemporâneo na América Latina: Políticas Sociais Universais, 2., 2014, Toledo. ...Anais... Toledo, PR, 2014.
- MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da

Universidade de Brasília (UnB). Horiz. Antropol., Porto Alegre, v. 11, n. 23, 2005.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 117, 2002.

MOEHLECKE, S. Democratização e integração racial: a experiência de ação afirmativa nos Estados Unidos. 27ª Reunião Anual da Anped - GT03 – Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos. 2004.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. In: Jaqueline Moll. (Org.). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo. Desafios, tensões e possibilidades. 1 e. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 58-79.

MUNANGA, K. Superando o racismo na escola. Brasília-DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

OLIVEIRA, J. F. et al. Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios. 2006. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/427>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

PENROD, J.; et al.. A discussion of chain referral as a method of sampling hard-to-reach populations. Journal of Transcultural nursing, v. 4, n. .2, abril, p. 100-107, 2003.

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

PIOVESAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005.

PORTAL DO MEC. Ensino superior. Entenda as cotas para quem estudou todo o ensino médio em escolas públicas. 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>>. Acesso em: 22 fev. 2017.

REIS, S. M. Á. Avaliação comparativa do desempenho de alunos admitidos na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (Foufu) via vestibular e via Pases no

período de 2000/1 a 2003/2. 2006. 253 f. Dissertação (Mestrado em Odontologia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG. 2006.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. Revista Avaliação, Campinas, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014.

SANTOS, A. P. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. Revista de C. Humanas, Viçosa, MG, v. 12, n. 2, p. 289-317, jul./dez. 2012.

SANTOS, F. M.; ALMEIDA, M. F.; CASTRO, S. O. C. Qualidade do ensino superior em universidades federais e sistemas de cotas. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, 4., 24 e 25 de maio de 2017, João Pessoa.... Anais... João Pessoa, 2017. p. 712- 727.

SEN, A. The possibility of social choice. The American Economic Review, v. 89, n. 3, p. 349-378, 1999.

SILVA, B. C. M. Desconstruindo mitos: meritocracia e a Lei de Cotas. 2017. 137 p. Dissertação de Mestrado da Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Viçosa. 2017.

SILVA, F. C. As relações raciais na Educação, a objetividade e subjetividade das cotas sócio raciais no ensino superior. Revista da ABPN, v. 5, n. 10, mar./jun., p. 181-195, 2014.

SILVÉRIO, V. R. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 219-246, novembro/ 2002.

SOARES, J. F.; CÉSAR, C. C.; FONSECA, J. A. Desempenho das escolas de ensino médio de Belo Horizonte no vestibular da UFMG. Revista Brasileira de Estatística, Rio de Janeiro, v. 60, n. 213, p. 95-116, 1999.

SOUSA, O. F. As Ações Afirmativas como Instrumento de Concretização da Igualdade Material. São Paulo: All Print, 2008.

SPINDOLA, T.; SANTOS, R.S. Trabalhando com história de vida: percalços de uma pesquisa

(dora?). Revista de Enfermagem – USP, v. 37, n. 2, p. 119 – 126, 2003.

TAVARES, A. R. Curso de Direito Constitucional. 6. e. São Paulo: Saraiva, 2008.

THIRY-CHERQUES, H. R. Saturação em pesquisa qualitativa: estimativa empírica de dimensionamento. Revista PMKT, São Paulo, n.3, p. 20-27, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA – UFV. Síntese histórica da Universidade Federal de Viçosa – UFV. Viçosa, MG, 2017. Disponível em: <<http://www.ufv.br/a-ufv/a-ufv-historia>>. Acesso em: 29 maio 2017.

VELOSO, T. C. M. A.; LUZ, J. N. N. Os mecanismos de seleção e o discurso da democratização do acesso na perspectiva das políticas educacionais. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v. 22, n. 1, p. 44-59, 2013.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 8. e. São Paulo: Atlas, 2009.

WAINER, J.;MELGUIZO,T. Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014. Educ. Pesqu.,São Paulo, v. 44, p. 162, 2018.